

GÉNERO, DIVERSIDAD Y EMPODERAMIENTO EN CLAVE DE ELE

Red Tipitapa

Vitoria Gasteiz, diciembre 2018

ÍNDICE

Página

1. Introducción	4
1.1. Sobreel Diagnóstico	5
1.2. Características Generales delMaterialAnalizado	6
1.3. Breve Reseña de losLibros	7
2. Metodología	10
2.1. Indicadores de Género y de Inclusión delaDiversidad	10
2.2. Aplicación Indicadores deGénero	11
3. Análisis y Aplicación delIndicadores	12
3.1. Curso de Castellano Para Inmigrantes y Refugiados(Nivel2)	12
3.2. Manual de Lengua y Cultura-(Comunicación Oral)	31
3.3. Trueque. Manual de Español para Inmigrantes	57
3.4. ¿Hablamos?	78
3.5. HORIZONTES	95
3.6. Sueños de COLORES 1	116
3.7. Embarque	135
3.8. Nuevo Sueña 1	153
3.9. A U L A 2	172
4. Análisis l n d i c a d o r e s	191
a) Género	
b) Enfoque Decolonial (Diversidad)	
-Utilización de Lenguaje Sexista	196
-Estereotipos y División de Roles Masculinos-Femeninos	201
5. Calidad de Imágenes y Textos	218
-Imágenes/Textos	

6. Valores y Derechos Humanos	221
a) Migración y Derechos Humanos	
b) Diversidad afectivo-sexual y de Género	
c) Diversidad Funcional	
7. Decálogo de Recomendaciones	225
8. Glosario	230
9. Bibliografía	233

1. Introducción

Desde el año 2017: Talleres Parroquia Sansomendi, Fundación Adra, Fundación Itaka Escolapios, Accem, Fundación Adsis, CEAR-Euskadi, Mujeres en la Diversidad y Asociación Prestaturik, forman parte de la Red de castellano Tipitapa, compartiendo y teniendo en común, la enseñanza de castellano a personas extranjeras. Algunas entidades que forman parte de la Red, vienen impartiendo clases del idioma desde hace más de unadécada.

En 2017 recibieron clases 587 personas (392 mujeres y 195 hombres), de 37 nacionalidades diferentes. Este es un colectivo enormemente heterogéneo en cuanto a origen cultural y lingüístico, edad, familiaridad con el contexto escolar y/o académico, etc.

Por el contrario, un número elevado de estudiantes tiene en común el estar en situación de desempleo, cuando no en una situación jurídica irregular. Por ello, muchas de las personas que son atendidas en las diferentes ocho entidades que componen la Red, se encuentran en riesgo de exclusión social. Es por eso que la Tipitapa pone su foco de atención en aquellas personas que quedan fuera de la oferta pública para el aprendizaje del idioma, sea porque no hay plazas de ingreso, porque no cumplen los requisitos que exigen algunas entidades o porque están fuera del período de inscripción.

El riesgo de exclusión se agudiza cuando se trata de mujeres, primero porque, un gran porcentaje de la población inmigrante femenina, desempeña tareas domésticas y de cuidados, tanto del propio entorno (hogar) como fuera de él. Lo que repercute en confinar a las mujeres al ámbito privado, marcando una dependencia económica, impactando en la reducción de sus oportunidades de participación social y limita su disponibilidad para la formación, pues el eje de sus acciones se circunscribe al trabajo reproductivo y de cuidados.

Es por eso que, desde la Red se ha considerado que el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma es particularmente importante, necesario porque empodera a las mujeres, rompiendo su situación de aislamiento social, combatiendo su vulnerabilización y facilitando de ese modo su participación social, económica y política.

Pero además, se tiene como meta, desarrollar por medio de las clases de castellano, el enfoque hacia la igualdad de género, dado que el lenguaje puede ser muchas veces utilizado para la reproducción de desigualdades o la inversa, si es que se usa esta herramienta justamente para buscar la igualdad. Es desde ahí que, en la Red Tipitapa se ha realizado enormes esfuerzos para que el número de mujeres que reciben las clases sea mayor que el de hombres, incluso se adecuaron horarios, fuentes de financiación, disponibilidad de personas que imparten las clases, a fin de facilitar la participación de ellas.

Así como se considera una meta, el aprendizaje del idioma oficial de las sociedades de destino, a fin de ser una forma de empoderamiento para las mujeres, en el mismo sentido se quiere por medio de las clases de castellano, dotar a la heterogeneidad de la población inmigrante, un enfoque intercultural y de integración de la diversidad.

Desde la Red se considera que, el conocimiento de lenguas oficiales de sociedades de destino, constituye una imprescindible herramienta para el empoderamiento de las personas extranjeras, en aras de promover y facilitar su participación e integración social

que a su vez, garantizará la convivencia entre personas nativas y extranjeras.

Sin embargo, los materiales con los que se cuentan como base, para el diseño y realización de clases en el proceso de enseñanza-aprendizaje de castellano, carecen de:

1) Enfoque de género

2) Una visión de valorización, respeto e inclusión de la diversidad cultural

La carencia de estos dos ejes, es el principal obstáculo para coadyuvar a través de las herramientas que proporciona un proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma, a la construcción de una sociedad más igualitaria y respetuosa en igualdad de condiciones de la diversidad cultural que conforma y dibuja cada vez más, la esencia demográfica, social, cultural y económica de las sociedades de hoy en día en general, y de la sociedad de Euskal Herria en particular.

Por estas razones es que, desde la Red Tipitapa, se encara el desafío de crear material que contenga como marco y fundamento, el enfoque de género y el enfoque decolonial, que permita ver y valorar la diversidad cultural en los materiales de enseñanza-aprendizaje del idioma castellano. Porque aprender un nuevo idioma, supone aprender valores, formas de pensar, comportamientos, actitudes que entretengan las relaciones en las sociedades. De modo que la adquisición del idioma oficial de la sociedad de destino, por parte de la población inmigrante, debe de ser un instrumento más, un conducto, a través del cual, se pueda contribuir a la construcción de sociedades más justas e igualitarias, a la altura de las necesidades de estos tiempos. Dentro de enfoques que buscan cuestionar injusticias y formas de pensamientos que ahondan en interpretaciones erradas de determinados sujetos y sujetas históricas/os, así como de culturas racializadas desde concepciones estereotipadas.

La creación de materiales de enseñanza-aprendizaje de ELE, tendría que incluir la perspectiva de género y el enfoque de inclusión de las diversidades. De modo que los materiales posean una metodología y una perspectiva pedagógica adecuada al colectivo en particular y la sociedad en general.

En este sentido, este trabajo, llevó a cabo el desarrollo de la primera etapa que incluye un diagnóstico de materiales seleccionados dentro de una muestra representativa y la formulación de criterios técnicos de género y de inclusión de las diversidades que, servirán de guía para la segunda etapa que implicará el diseño de los materiales de enseñanza ELE.

1.1 Sobre el Diagnóstico

Se realizó un diagnóstico de carencias y posibilidades de mejora de nueve libros para la enseñanza de ELE, existentes en el mercado y accesibles en la red. Seleccionados por criterios de asiduidad de uso por parte de las ocho entidades que conforman la Red Tipitapa y algunos, de libre disponibilidad en formato virtual. Material sobre el que se aplicaron cinco conjuntos de indicadores que hicieron posible el análisis de cada unidad que compone la muestra.

- a) Indicadores de Género
- b) Indicadores de enfoque decolonial (diversidad)
- c) Indicadores de valores y Derechos Humanos
- d) Indicadores calidad de imagen y textos
- e) Indicadores cuantitativos

Para realizar la selección del material analizado en la primera etapa del proyecto, se coordinó con las personas encargadas de cada una de las ocho entidades que conforman la Red Tipitapa, siguiendo los criterios de mayor uso, asiduidad y base teórica-práctica de los contenidos de cada uno de los libros, manuales, cursos, método que constituyen la muestra de nueve ejemplares.

1.2. Características Generales del Material Analizado

a) Tipo de población objetivo

a) Seis de ellos están orientados a población inmigrante. Y tres están dirigidos a alumnos extranjeros, que por lo general, es una población compuesta por estudiantes de origen europeo y/o becarios de programas como Erasmus.

b) Niveles de enseñanza y protagonista del título

-Los nueve libros abarcan niveles de: alfabetización, A1 y A2.
-Asimismo, cuatro de los libros están subtítulados como "libro del alumno". Tres de ellos, como "libro del profesor". Y dos llevan en su contenido "libro del profesor y libro del alumno".

c) Autores o Autoras

Cuatro de los libros integrantes de la muestra seleccionada, han sido elaborados por equipos mixtos, de hombres y mujeres. Y cinco de los libros fueron escritos únicamente por mujeres.

d) Comunidades Autónomas en que se publicaron

-Cuatro de los ejemplares fueron publicados en Madrid.
-Dos de los ejemplares fueron publicados en Catalunya (Barcelona).
-Uno de los ejemplares fue publicado en Islas Baleares (Palma de Mallorca).
-Uno de los ejemplares fue publicado en Valencia.
-Y uno de los ejemplares fue publicado en Andalucía.

e) Temporalidad

Los años de publicación de cada una de las unidades didáctico-pedagógicas para la enseñanza de ELE, están dentro de una línea temporal de quince años. Van desde el año 2000 hasta el año 2015, respectivamente.

f) Editoriales

-Las editoriales que tuvieron a su cargo la publicación del material que constituye la muestra analizada, son de diferente perfil, van desde ediciones vinculadas a la iglesia católica, a instituciones gubernamentales, a instituciones académicas y a organizaciones independientes.

1.3. Breve Reseña de los Libros

Por orden cronológico de publicación, estos son los libros y sus principales características:

Libro 1: Curso de Castellano Para Inmigrantes y Refugiados (Nivel 2) (Madrid, 2000), es un libro presentado por El Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO), bajo el nombre de "Curso de Castellano para Inmigrantes y Refugiados", de la Fundación Largo Caballero, recogiendo de su experiencia implementada durante 3 años de enseñanza de español a domicilio. Según su descripción, es un material adaptado a los diferentes grados de conocimientos del alumnado. Su principal característica es que es un ejemplar de tres colores: blanco, negro y azul, con el 100% de sus expresiones en masculino genérico, atribuyendo características en representaciones gráficas y escritas a personajes por sesgo de género, cultural, racial y social estereotipadas a través del lenguaje gráfico y escrito. Como se podrá observar en los capítulos correspondientes al análisis particular de cada libro y al análisis general del material.

Libro 2: Manual de Lengua y Cultura- (Comunicación Oral) (Andalucía, 2000), es un libro eminentemente gráfico, orientado a trabajar la comunicación oral, como bien describe su título. Entre sus principales objetivos, según describe el libro, está el desarrollar la competencia intercultural y la integración sociocultural de las personas inmigrantes. La población a la que está destinado, son personas que ya están alfabetizadas, enfatiza que *"...se observan abundantes imágenes para contextualizar las situaciones comunicativas con hablantes de diferente origen cultural."*

El lenguaje del Manual es fundamentalmente gráfico, con dibujos que tienden a infantilizar a la población a la que están dirigidos, dado que guarda un gran símil con material infantil para colorear que se producía con muy baja calidad gráfica. Las caracterizaciones plasmadas en las representaciones iconográficas, responden a estereotipos muy arraigados en formas de pensamiento que cada vez están siendo superadas, tales como la discriminación de género por división sexual del trabajo u otros ámbitos, como estereotipos provenientes de concepciones jerárquicas racistas y clasistas. Como se podrá observar mediante ejemplos en el apartado de análisis del libro en sí.

Libro 3: Trueque. Manual de Español para Inmigrantes (Palma de Mallorca, 2006), este libro en su presentación, es el único de los nueve ejemplares, que se plantea el tema de la inmigración como un hecho o fenómeno social que cada vez condicionará más el paisaje social y económico de las sociedades, aunque sólo se refiere a las sociedades de destino. Considera que la integración de la población inmigrante representa una necesidad esencial, sugiriendo que estos factores condicionan la creación de espacios de aprendizaje mutuo entre población nativa y extranjera. Y finalmente resalta que, el aprendizaje del idioma es fundamental para lograr dicha integración y aprendizaje mutuo. Es un texto con dibujos en tres colores, de uso reiterativo y predominante de sexismo en el lenguaje, abusando del masculino genérico. Es el único texto en el que se pudo

evidenciar cierta aproximación al abordaje del tema contextual de la migración y respeto a los derechos humanos. Sus dibujos, no infantilizan a sus personajes y guardan correspondencia lingüística. Como se podrá observar en detalle en la sección correspondiente, el análisis pormenorizado del texto en cuestión.

Libro 4: ¿Hablamos? (Catalunya-Barcelona, 2008), el presente libro ha sido apoyado por la Direcció D'immigració del Ajuntament de Barcelona, la Coordinadora de la Llengua y EICA. El contexto en que transcurre es catalán y el fuerte del texto está en la enseñanza gramatical de ELE.

Al haberse analizado una fotocopia del texto, los dibujos son en blanco y negro, destacando la poca fuerza en el apoyo que podría significar el uso de imágenes. También se caracteriza por recurrente utilización del masculino genérico, aunque se presentan excepciones, por lo que llama más aún la atención. ¿Por qué si en ocasiones se usó otras alternativas para evitar el uso sexista del lenguaje, se vuelve y abunda en el uso sexista?. Lo que podrá observarse en el capítulo de análisis detallado.

Libro 5: HORIZONTES, (Madrid, 2008), este libro destaca por la cuidadosa edición que posee, sus iconografías están basadas en el uso de fotografías, aunque complementadas éstas, por dibujos ocasionales. Igualmente se diferencia de varios otros por haber integrado en la parte final, un breve vocabulario en cinco idiomas, de palabras frecuentes en el uso cotidiano.

Respecto al uso del sexismo en el lenguaje, se evidencia en el análisis, que existe una intención de evitar incidir en él, pero persiste la utilización del masculino genérico. Lo mismo que la reafirmación de estereotipos de género. Como se observa en el análisis completo del libro.

Libro6: Sueños de COLORES 1, (Valencia, 2010), el presente texto, destaca por ser cuidadoso con el tratamiento de las personas inmigrantes, en términos de inclusión de la diversidad. Se evidencia un claro esfuerzo por evitar estereotipos sobre inmigrantes. Sin embargo, en lo que respecta al uso del lenguaje, si bien, ocasionalmente utiliza alternativas como desdoblamiento del lenguaje o dobles, predomina el genérico masculino, sobre todo en las instrucciones e indicaciones dadas al alumnado.

El soporte iconográfico está basado en el uso de fotografías y dibujos complementarios. Expresados en una edición trabajada que fortalece la correspondencia con el texto. Se podrá observar en el análisis total de la unidad. Didáctico-pedagógica.

Libro 7: Embarque, (Madrid,2011).El presente texto, está concebido como un manual de español para adultos. Siguiendo las recomendaciones del MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación) y las directrices del Plan Curricular del Instituto Cervantes, como describe en su prólogo.

Es un libro que contiene el libro del profesora y el libro del alumno. Estructurado en diez módulos, cruzados por competencias, acciones y objetivos. En términos técnicos didácticos-pedagógicos (que no es el objetivo de este trabajo), es compacto y adecuado. En cuanto al uso de sexismo en el lenguaje, presenta muy pocas excepciones de uso alternativo para eludir el sexismo en el lenguaje, definiendo la tendencia generalizada del masculino genérico, sobre todo al dar indicaciones e instrucciones de acciones al alumnado.

Libro 8: Nuevo Sueña 1, (Madrid, 2015). Es un libro diseñado a partir del plan curricular del Instituto Cervantes. Centra su interés en un enfoque eminentemente comunicativo, como define en su presentación. Ajustando sus contenidos y características a recomendaciones del MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación).

El libro se destaca por ser dirigido a una población estudiantil joven, predominantemente de origen europeo. Con un soporte iconográfico basado en fotografías de buena calidad y complementadas con dibujos muy bien logrados.

En cuanto al uso del sexismo en el lenguaje, es persistente a la hora de usar términos genéricos masculinos, con dominio en plurales, pero también en singulares. Aunque hay ocasiones muy eventuales, en que se usa otras alternancias como por ejemplo "personas", o se llega a usar con poca frecuencia el doblado y desdoblamiento. En el conjunto del libro, se evidencia formas estereotipadas de asignación de roles por división sexual del trabajo y otras formas como se podrá observar en el análisis extendido.

Libro 9: AULA 2, (Catalunya-Barcelona, 2015), en el libro Aula 2, encontramos como sus principales características, el estar orientado a una población estudiantil vinculada al programa Erasmus y similares, por lo que, es muy específico con el enfoque que incorpora, si bien, está estructurado de manera funcional para lograr objetivos en cuanto a recursos comunicativos, recursos gramaticales y recursos léxicos. La perspectiva de género, o la inclusión de la diversidad cultural, no son ejes destacados al interior de este material. Su soporte iconográfico es de calidad, basándose en el uso fundamentalmente de fotografías y complementadas con dibujos ocasionales.

El uso de sexismo en el lenguaje, es repetido y se observa de manera más nítida en el uso frecuente de singulares y plurales dando indicaciones al alumnado. Aunque en apariencia, no salta a la vista en una primera aproximación las asignaciones de estereotipos y roles de género, en el análisis detallado, se puede observar su presencia.

2. Metodología

2.1. Indicadores de Género y de Inclusión de la Diversidad

Para la realización del análisis sobre el que se fundamenta el diagnóstico de los diversos materiales de enseñanza de ELE (Español como Lengua Extranjera), existentes en el mercado y accesibles en la red, a fin de identificar las carencias y posibilidades de mejora. Es necesario subrayar que, no existe una estructura metodológica uniforme entre todos los textos que componen la muestra, incluso se incorporaron ciertos materiales difícilmente clasificables, por la presencia o ausencia de estructura en la enseñanza pedagógica, didáctica o gramatical de un idioma, aún así, la necesidad de tomar en cuenta dichos materiales fue imprescindible, pues constituyen y constituyen una referencia bastante usada en experiencias de enseñanza de ELE.

Por tanto, el objetivo que cumplen más allá de poseer contenidos diversos, con presencia y ausencia de estructuras metodológicas igualmente diversas, orientados algunos libros, manuales, cursos, cuadernos de trabajo, cuadernos de actividades, métodos y guías (entre los múltiples títulos) de la inmensa gama de textos elaborados para la enseñanza del idioma español, hace posible desarrollar el análisis por medio de la elaboración y aplicación de indicadores de valoración, pues la función del universo bibliográfico tiene un mismo objetivo, la enseñanza de ELE/Castellano.

Se utilizaron indicadores cualitativos y cuantitativos. La aplicación de indicadores nos permitió comprender mejor una realidad global y cada una de las partes fundamentales seleccionadas para ser analizadas, poniendo en común rasgos y características del hecho que interesa comprender. A partir de esto, pudimos aproximarnos a los aspectos fundamentales para construir información sobre las características en tanto carencias y posibilidades de mejora del material comprendido dentro de la muestra seleccionada, de tal modo que nos facilitó evidenciar el grado de ausencia o presencia de la perspectiva de género en los contenidos que engloban los enfoques didáctico-pedagógicos, así como la aplicación del enfoque de inclusión de la diversidad, pero no sólo nos aproximamos a estas dos grandes líneas de análisis, sino que se incorporó también en el análisis general y específico, la verificación de otras formas de exclusión y marginación o ausencias, vacíos temáticos que con la voluntad o no de quienes elaboraron el material analizado, se manifiestan como por ejemplo, la diversidad funcional o las diversidades afectivo-sexuales y de género.

La bibliografía consultada, señala que no existe un modo consensuado para la estructuración, formulación o elaboración de indicadores de género, por lo que nos basamos en los elementos claves e imprescindibles que garantizan una mejor definición de los mismos, a fin de facilitar el análisis de la realidad que nos interesa.

1) Lo que queremos conocer son los factores que limitan al material de enseñanza de ELE con la incorporación de una perspectiva de género y enfoque interseccional¹, y cómo se expresan dichas limitaciones, al interior de textos diversos en estructura, metodología, pedagogía, lugar en el tiempo, población objetivo y otras diferencias, como similitudes. Pero todos, orientados a la enseñanza de ELE.

¹“(…) la interseccionalidad se ha convertido en la expresión utilizada para designar la perspectiva teórica y metodológica que busca dar cuenta de la percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder. Este enfoque no es novedoso dentro del feminismo y, de hecho, actualmente existe un acuerdo para señalar que las teorías feministas habían abordado el problema antes de darle un nombre”. (Mara Viveros Vigoya, 2016:2).

2) Para eso identificamos las características de los contenidos gráficos y escritos a través de los cuales se representan personas, culturas, comportamientos, actitudes, escenarios y temáticas en diferentes ámbitos de la esfera social.

3) Asimismo, se diferenció la presencia o ausencia de mujeres y hombres en diferentes ámbitos de la vida social, y su incidencia en la reproducción de mensajes emitidos por medio del material de enseñanza de ELE.

4) El análisis ha sido aplicado en textos cuya primera edición se remontan al año 2000, hasta publicaciones de 2015. Teniendo en común, que constituyen la base bibliográfica material y/o virtual, de mayor uso por parte de quienes enseñan ELE.

5) El diagnóstico es el resultado de la aplicación de cinco grupos de indicadores y el análisis correspondiente, sobre el material seleccionado por las diferentes organizaciones que componen la Red Tipi-Tapa, bajo el criterio de uso frecuente y asiduidad, así como material de algunas organizaciones fuera de la Red, pero que trabajan también en la enseñanza de ELE, en Vitoria Gasteiz.

2.2. Aplicación Indicadores de Género

A través de los indicadores de género, pudimos verificar, aplicando una línea metodológica aproximativa a la sugerida por Isabel M. Galiano², realizando un recuento de las representaciones de mujeres y de manera comparativa, de hombres, en las diferentes iconografías o ilustraciones pero también las veces que se nombra oficios, trabajos, profesiones en masculino y femenino. Realizando una clasificación de los mismos. De modo que, obtenidos los resultados, se pudo verificar la frecuencia de la presencia o ausencia de mujeres comparativamente respecto a hombres. Lo que nos condujo a identificar primero:

- Sexismo en el lenguaje
- Asignación de roles y estereotipos

La metodología de análisis combinó diferentes enfoques desde las teorías de género, abriendo un abanico de posibilidades analíticas a partir de categorías proporcionadas por el enfoque interseccional, en el sentido que muchas identidades quedan ocultas, invisibilizadas, dentro de simultáneos sistemas de dominación u opresivos, tal el caso de las mujeres inmigrantes que son reflejadas en representaciones iconográficas, por medio de fotografías y dibujos, al interior de los textos analizados. Y que guardan o no correspondencia lingüística con el lenguaje textual que las complementan. Igualmente observamos que, otras formas de identidades ni siquiera llegan a estar solapadas en 80 % de los libros analizados, sencillamente, no existen, no se las nombran. Como es el caso de la diversidad funcional³ y las identidades afectivo-sexuales y de género, que no sean las tradicionales hetero normativas, paradigma de las sociedades patriarcales.

² *La Mujer en los Manuales de Español para Extranjeros*, Isabel María Galiano Sierra (1993).

³ *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*, Javier Romanach, Manuel Lobato (2005).

Análisis Indicadores

4. Análisis l n d i c a d o r e s

a) Género

b) Enfoque Decolonial(Diversidad)

La enseñanza-aprendizaje de un idioma, no abarca únicamente, la transmisión de objetivos didácticos y pedagógicos dentro de enfoques técnico-gramaticales. Es mucho más que eso. Por medio del lenguaje, se movilizan y transmiten valores culturales, se refleja el conocimiento característico de la sociedad que lo practica, no es un instrumento meramente vehicular, establece relaciones, estructura imágenes de la realidad, el lugar y papel que se le otorga a cada integrante. Por lo tanto, el poder y capacidad de influencia que posee la lengua, es trascendental.(Bengochea:1999, 267-81).

En ese sentido, a lo largo del Estado español, se viene haciendo esfuerzos durante más de tres décadas, a través de diferentes estudios e investigaciones, que ampliamente analizaron el uso y contenido de lenguaje sexista o uso sexista del lenguaje en libros de texto, de enseñanza de ELE y otros materiales didácticos orientados a la enseñanza.

Alvaro García Messeguer⁴, profundiza las múltiples modalidades de sexismo lingüístico, destacando que, el idioma español (castellano), como estructura, o sistema, en sí misma no es sexista, sino más bien, es el uso que se hace del mismo, que redundando en una mala práctica y traducción de carácter patriarcal.

Emakunde, el Instituto Vasco de la Mujer, en un documento pionero “El lenguaje más que palabras. Propuesta para un uso no sexista del lenguaje”. (1988), describe lo siguiente:

“A través del lenguaje nombramos la realidad, le ponemos etiquetas, pero también la interpretamos y la creamos simbólicamente cuando establecemos abstracciones. Si pensamos en la palabra “manzana” a cada persona le vendrá a la cabeza una imagen diferente: manzana roja, verde, grande, pequeña, con gusano... No existe “la manzana”, es un constructo mental creado según los referentes que tengamos y la cultura en la que nos desarrollemos. Si pensamos en palabras abstractas este “crear la realidad” es todavía más evidente. Esta elaboración de constructos mentales constituye, por tanto un proceso de simbolización de la realidad y tiene una importancia fundamental en la construcción de la identidad personal y social. Así, dependiendo de lo que nombremos y de cómo lo nombremos, la persona receptora de nuestro mensaje construirá una imagen mental más o menos fiel a la realidad (...).”(Pág.5)

(...) este proceso de simbolización de la realidad tiene unas implicaciones importantes en el desarrollo de la identidad personal y social. Los niños (varones) son siempre nombrados, son los protagonistas de las acciones y cuentan con modelos de referencia con los que se pueden identificar.” (Pág. 6)

Además de los análisis aplicados desde diferentes organizaciones, instituciones y personas implicadas en la investigación, existen marcos legislativos/normativos que responden de alguna manera a la necesidad de incidir en la corrección y modificación del uso del lenguaje sexista, por la enorme importancia que tiene de cara a influir en el pensamiento, conductas y actitudes que tiendan a impactar en la estructuración de la sociedad, en términos de visibilizar a las mujeres, porque como bien reza la frase que

⁴Alvaro García Messeguer. (1994). ¿Es Sexista la Lengua Española?. Paidós. Barcelona .

resume la esencia del sexismo en la lengua: “lo que no se nombra, no existe”.

Algunos marcos legislativos/normativas que amparan y promueven el uso no sexista del lenguaje, son poco conocidos, aunque llevan décadas de existencia, pero fundamentalmente, no son aplicados en la mayoría de los casos, dado que en la actualidad, el material didáctico que se sigue produciendo para la enseñanza, incluido el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE, persiste en contenidos altamente sexistas.

MARCO LEGISLATIVO/NORMATIVA	INSTITUCIÓN/ORGANISMO
<p>Adoptada -Asamblea General de Naciones Unidas - resolución 34/180 - 18 de diciembre de 1979 - en vigor: 3 de septiembre de 1981</p> <p>-Art. 1: toda distinción, exclusión a restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera.</p>	<p>- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW) (1979)</p>
<p>-Conferencia General, 24ª Reunión, 1987. Resolución 14.1, apdo. 1), párrafo 2) sobre “adoptar, en la redacción de todos los documentos de trabajo de la Organización, una política encaminada a evitar, en la medida de lo posible, el empleo de términos que se refieren explícita o implícitamente a un solo sexo, salvo si se trata de medidas positivas a favor de la mujer”.</p> <p>- Servicio de Lenguas y Documentos (BPS/LD). Recomendaciones sobre la utilización de un lenguaje no sexista. La Conferencia General adoptó en 1991 y 1993 directrices que exigen el uso de redacciones que se refieran claramente a los dos sexos y, cada vez que sea posible, el uso de la expresión “derechos de la persona”.</p> <p>-Informe del Director General sobre la revisión de todos los textos fundamentales para velar por la utilización de fórmulas y términos de género neutro. París, 1993. - V Conferencia de Educación de Jóvenes y Adultos, Hamburgo 2000.</p>	<p>(UNESCO, 1987, 1991, 1993)</p>
<p>- En la conferencia Mundial sobre derechos humanos organizada por Naciones Unidas en Viena en junio de 1993, el Foro de las Organizaciones No Gubernamentales (que reúne a más de mil) adoptó una recomendación que llamaba a eliminar cualquier parcialidad a favor de uno u otro sexo y a sustituir “derechos del hombre” por “derechos humanos” o “derechos de las personas”.</p>	<p>NACIONES UNIDAS</p>
<p>Comité para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (CAHFM): 2ª Reunión (7-10 febrero 1984). Aspectos relacionados con el lenguaje.</p> <p>- Comisión de Terminología en el CAHFM. 5ª Reunión (Estrasburgo, 27-30 mayo 1986). Evaluación de resultados y directrices a seguir para la igualdad de sexos en el lenguaje.</p> <p>- Recomendación R (90) 4, de 21 de febrero de 1990, del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre la eliminación del sexismo en el lenguaje, adoptada en la 434ª reunión de Delegados de Ministros (1991), Estrasburgo, Consejo de Europa, Servicio de</p>	<p>CONSEJO DE EUROPA</p>

<p>Edición y Documentación. La recomendación insta a los Estados miembros a actuar sobre la eliminación del sexismo en el idioma.</p> <p>-Lista de mecanismos nacionales e institucionales puestos en marcha por los Estados Miembros del Consejo de Europa para promover la igualdad entre mujeres y hombres (1993). Mecanismos relativos al lenguaje sexista.</p>	
<p>- Comisión de Derechos de la Mujer e Igualdad de Oportunidades, 28 de enero de 2003. Opinión dirigida a la Comisión de Cultura, Juventud, Educación, Medios de Comunicación y Deporte, sobre la comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones sobre una estrategia de información y comunicación para la Unión Europea (COM -2002- 350- C5-0506/2002-2002/2205 -INI-), en relación con la utilización de un lenguaje no sexista en las comunicaciones de la Unión Europea.</p> <p>-El "Informe sobre el lenguaje no sexista en el Parlamento Europeo" aprobado por la decisión Grupo de Alto Nivel sobre Igualdad de Género y Diversidad de 13 de febrero de 2008, establece que:</p> <p><i>"La finalidad del lenguaje no sexista o lenguaje neutral en cuanto al género es evitar opciones léxicas que puedan interpretarse como sesgadas, discriminatorias o degradantes al implicar que uno de los sexos es superior al otro, ya que en la mayoría de los contextos el sexo de las personas es, o debese, irrelevante. La utilización de un lenguaje no sexista es algo más que un asunto de corrección política. El lenguaje influye poderosamente en las actitudes, el comportamiento y las percepciones. El Parlamento como institución respalda plenamente el principio de igualdad de género, y el lenguaje que utiliza debe reflejar este hecho. Para este fin, es importante establecer orientaciones que aseguren en la medida de lo posible que el lenguaje no sexista en la norma, en lugar de ser la excepción, en los documentos parlamentarios."</i></p>	<p>PARLAMENTO EUROPEO</p>
<p>-Plan para la Igualdad de Oportunidades para las Mujeres (1987)</p> <p>- Comisión Asesora sobre Lenguaje (Comisión NOMBRA). La Comisión Nombra, constituida en 1994 por lingüistas para asesorar al Instituto de la Mujer en materia de lenguaje sexista, realizó una revisión sistemática del DRAE de cara a la edición de 2000. En 1995 se publicó el texto "Estudio y Recomendaciones para un Uso no Sexista del Lenguaje".</p> <p>- Real Decreto 1686/2000, de 6 de octubre, por el que se crea el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres.</p> <p>- El IV Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, 2003-2006), Objetivo 6.1. Actuación 6.1.6: "Promover instrumentos para la corrección del lenguaje sexista y elaborar propuestas para las nuevas ediciones del DRAE".</p>	<p>INSTITUTO DE LA MUJER</p>
<p>-Orden de 22 de marzo de 1995</p> <p>-La importancia que tiene el lenguaje en la formación de la identidad social de las personas y en sus actitudes, ha motivado la necesidad de plantear la diferenciación del uso del masculino o femenino en la designación de las múltiples profesiones y actividades para las que</p>	<p>MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA</p>

<p>se venía empleando tradicionalmente el masculino.</p> <p>-Asimismo, la preocupación por evitar discriminaciones por razón de sexo y de representar adecuadamente a las mujeres, ha llevado a sectores significativos de la sociedad española y a las autoridades educativas a la idea de que, en coherencia con la política de propiciar un uso adecuado del lenguaje, se adopten las medidas necesarias a fin de que los títulos académicos oficiales se adecuen en su expresión a la naturaleza masculina o femenina de quienes los obtengan.</p>	
<p>Ley 4/2005. Artículo 18. 4. Uso no sexista de todo tipo de lenguaje.</p> <p>VII PLAN PARA LA IGUALDAD DE MUJERES Y HOMBRES EN LA CAE 19 de junio de 2018</p> <p>-BG.8. INCORPORAR LA IGUALDAD EN LA COMUNICACIÓN. BG8.1 Incrementar el porcentaje de documentos publicados en boletines oficiales de la CAE en los que se hace un uso no sexista del lenguaje.</p> <p>-BG8.2 Incrementar el número de contenidos de las webs de las instituciones públicas vascas en que se hace un uso no sexista del lenguaje y del resto de elementos comunicativos.</p> <p>I PLAN DE IGUALDAD DE MUJERES Y HOMBRES DE LA UPV/EHU (2010-2013)</p> <p>-o Potenciar un uso no sexista del lenguaje tanto en la normativa universitaria, como en los actos públicos y en las comunicaciones internas y externas</p> <p>-Ley vasca 4/2005, de 18 de febrero para la Igualdad de Mujeres y Hombres, artículo 33.2 (referido a la Educación Superior) "Las universidades que integran el sistema universitario vasco, "velarán por que en la docencia y en los trabajos de investigación sobre las diferentes áreas de conocimiento se integre la perspectiva de género, se haga un uso no sexista del lenguaje y se incorpore el saber de las mujeres y su contribución social e histórica al desarrollo de la Humanidad".</p> <p>-Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, artículo 14.11: "La implantación de un lenguaje no sexista en el ámbito administrativo, y su fomento en la totalidad de las relaciones sociales, culturales y artísticas".</p>	<p>EUSKAL HERRIA/PAÍS VASCO</p>

El uso del lenguaje, es una de las formas claves de reproducir el pensamiento, conocimiento, actitudes, comportamientos, muchas veces profundamente arraigadas que determinan formas de ver y entender en general, manifiestas en la cotidianidad, en todas las esferas sociales, culturales, económicas que componen las sociedades. Que siendo sexista este uso, denota el ocultamiento de la existencia de la mitad de la humanidad, habiendo naturalizado en el imaginario social, la asimetría existente entre hombres y mujeres a la hora de nombrar a cada una y uno de ellas/os.

Impacta y determina el lugar simbólico y real que se asigna tanto a hombres como a mujeres, en contextos laborales, de ocio, de reproducción social en general. ~~Consolidando la invisibilización de las mujeres y su participación en la historia misma de las sociedades.~~

El sexismo en el lenguaje, es una manera de imponer modelos de pensamiento y conocimiento irreales, haciendo prevalecer una mirada androcéntrica, universal y hegemónica en beneficio del género masculino y en detrimento del género femenino y otros géneros.

Es el punto de partida del esquema societal e ideológico que rige para encubrir otras identidades subalternas, excluidas, identidades sexo-afectivas y de género, identidades que componen la diversidad funcional, identidades racializadas, minimizadas desde perspectivas clasistas y etnocentristas. En definitiva, el sexismo en el lenguaje, guarda estrecha consonancia con cualquier otra forma de exclusión, ocultamiento y opresión que corresponde a la estructura de un paradigma androcéntrico, patriarcal, capitalista y colonialista.

Tomando esa dirección, en el análisis realizado, se ha elegido seguir la ruta metodológica que proporciona la combinación de sistemas analíticos, útiles para aproximarnos a una interpretación interseccional de las diversas exclusiones-opresiones-asimetrías, presentes en los nueve textos de enseñanza-aprendizaje de ELE que integran la muestra.

El análisis del material utilizado para la enseñanza de ELE, no sólo se ha centrado en el lenguaje sexista escrito, sino también en el uso de iconografías expresadas en fotografías, dibujos, gráficos y otras formas de representación no escrita. Entendiendo el uso de imágenes, como un instrumento complementario al objetivo didáctico para la enseñanza de un idioma, además de constituir, un factor clave en las estrategias de expresión, siendo que el estímulo visual llega antes que el texto al alumnado, generando sensaciones vinculadas al recuerdo, al conocimiento que posee a priori cada persona, permitiéndole relacionar con sus propios aprendizajes y estructurar un lenguaje simbólico con los significados que contienen las imágenes utilizadas en el proceso de enseñanza.

Las imágenes facilitan la transmisión de contenidos culturales, dice Gema Sánchez Benitez (2008:3), y es lo que se comprueba a lo largo del análisis, ejemplos utilizados en los diferentes libros, manuales, guías, reflejan la esencia de discursos provenientes de formas de entender las relaciones y características de hombres y mujeres en la sociedad, sociedades de destino para personas, denominadas en unos casos: extranjeras y en otros: llamadas inmigrantes. Es necesario hacer hincapié en esto, puesto que desde los diversos títulos que tienen los materiales analizados, y dan cuenta de la carga sexista y colonialista del lenguaje. Lenguaje claro está: escrito y gráfico.

El uso de imágenes en la enseñanza en general, y en la enseñanza de ELE en particular, van a incidir en los procesos cognitivos, que como bien citan las autoras de "Imagínate...! imágenes mentales en la clase de español"⁵, *El neurólogo Antonio Damasio señala precisamente que lo que denominamos «mente» está constituido por imágenes. Dice que, como organismos complejos, los seres humanos «generan respuestas internas, algunas de las cuales constituyen imágenes (visuales, auditivas, somatosensoriales, etcétera) que yo sostengo que son la base de la mente». Sigue afirmando que una condición necesaria para la mente es «la capacidad para desplegar imágenes internamente*

y para ordenar esas imágenes en el proceso denominado pensamiento» (Damasio 1994: 89-90). Por tanto, las

⁵"Imagínate...! imágenes mentales en la clase de español". SGEL-educación. Madrid. 2012.

imágenes mentales juegan un papel importante en nuestra personalidad y en la manera en que usamos eficazmente nuestro cerebro. No puede sorprendernos que constituyan un área importante en la investigación neurocientífica. La relación entre cognición e imágenes mentales no es un descubrimiento reciente. Filósofos como Platón o William James y otros hasta nuestros días han subrayado la importancia de las imágenes mentales en nuestros procesos de pensamiento. Kosslyn, director del laboratorio de imágenes de la Universidad de Harvard, afirma que «un repaso exhaustivo de la historia de las imágenes no sería otra cosa que la historia de la mayor parte de la Psicología» (Kosslyn 1980:438). El interés científico se ha visto acentuado a partir de la investigación neurocientífica, donde las imágenes son «uno de los primeros dominios cognitivos que están firmemente enraizados en el cerebro» (Kosslyn et al. 1995:1336).

-Utilización de Lenguaje Sexista

-Las pocas veces en que se desdobra el lenguaje o se utiliza el doblete con signo barra, siempre el masculino va por delante. Sin que exista una normativa o regla académica que inste a hacerlo. Reflejando de esta manera la internalización que prevalece en hombres y mujeres para mantener el ocultamiento y dependencia de las mujeres en el lenguaje, respecto de los hombres.

-Dos de los nueve títulos del material analizado, lleva plural genérico, en ambos casos, ~~los~~ ~~plurales~~ ~~son~~ ~~masculino~~ genérico.

-Siendo que los nueve libros elegidos para constituir la muestra, abarcan una temporalidad que va del año 2000 al 2015, no se encuentran diferencias sustanciales en el uso del genérico masculino dominante tanto en plurales como singulares.

Es decir, de nueve libros, en cuatro, se utiliza de manera esporádica, alternativas recomendadas desde hace más de tres décadas, tanto en normativas internacionales como nacionales, asimismo por medio de guías y otros documentos producidos por diferentes instituciones, organizaciones y organismos. Sin embargo, y a pesar de contar en la actualidad con normativas, guías prácticas para eludir el uso del lenguaje sexista, por otra parte, existe un argumentario normativo desde la RAE (Real Academia Española), adoptando una postura anacrónica frente al avance y cambios necesarios que demandan y producen las sociedades en aras de mejorar la lengua, a la altura del imprescindible reconocimiento, participación y protagonismo tanto de mujeres como de hombres en la construcción del todosocial.

En los cuatro libros en que se verificó un intento fugaz de eludir el sexismo en el lenguaje, no son más de máximo cinco veces por libro, en que se usa doblete con signo barra y en menos ocasiones, se usó desdoblamiento del lenguaje. Por lo que, invita a que se interpreten los fugaces intentos de evitar el sexismo en lenguaje, como un gesto que no va más allá de lo anecdótico, poniendo en evidencia el predominio absoluto del uso del universal genérico masculino, y lo conmovedoramente normalizada que se encuentra su utilización, aún en libros publicados en 2015, reforzando de esta manera, la constante invisibilidad de las mujeres y su consecuente estereotipación al interior de todo el material analizado.

Seleccionamos cinco ámbitos (espacio público, el trabajo, la familia, centro formativo, el ocio) que son comunes en casi todos los textos analizados, así como en el resto de material existente para la enseñanza de ELE, pero que no ha sido incluido en la muestra. Se pudo observar que, si bien en todos los ámbitos el lenguaje sexista es invariable y predominante, es en la esfera del trabajo, en la que se verifica más claramente el vínculo del lenguaje sexista con el sexismo social. Como una de las formas efectivas que tiene el

sistema sexo-género en un orden patriarcal y androcéntrico, de situar y asignar características y lugares de manera diferenciada a hombres como a mujeres. Indudablemente, el impacto que genera esta tendencia representativa del discurso que subyace en el lenguaje, se complica aún más cuando observamos la acentuación de discriminaciones manifiestas en estereotipos a la hora de interpretar, discriminaciones por clase y raza, tanto en libros dirigidos a las llamadas personas inmigrantes y refugiadas (en los libros son denominadas como “los inmigrantes y refugiados”) como a “estudiantes extranjeros” (población meta compuesta fundamentalmente por personas estudiantes becarias del programa Erasmus y similares).

Asimismo, en el ámbito denominado “espacio público”, se incluye la compra, dado que es común encontrar la práctica de la misma en todos los libros, puesto que, para la enseñanza de ELE, se toma en cuenta las necesidades cotidianas de las personas aprendientes del idioma castellano (español). Lo que se vio en común frecuentemente, tanto en libros orientados a inmigrantes como a extranjeras/os (según denominaciones diferenciadas que se hacen de la población objetivo), es que la práctica de la compra, por lo general es asociada a las mujeres, y dependiendo qué oficio estereotipado como masculino, los vendedores son hombres.

A continuación veremos algunos ejemplos escritos y en imágenes extraídos de cada algunos de los libros analizados, aunque en el análisis pormenorizado de cada uno, se ve en detalle.

LIBRO Curso de Castellano Para Inmigrantes y Refugiados (Nivel 2)

-“El dentista le da una aspirina”, “Voy al oculista”, “Va al otorrino”, “El médico le receta inyecciones”, “El dermatólogo me da una pomada”, “La enfermera le pone un supositorio”, “El médico de la familia me receta antibióticos”, “El médico de familia me envía al traumatólogo”. (Págs. 106-108)

-“...hay trabajo en la recolección. En la construcción se piden oficios: pintor, electricista, carpintero, fontanero, y albañiles”. (Pág. 133)



Fig. 1 Pág.31

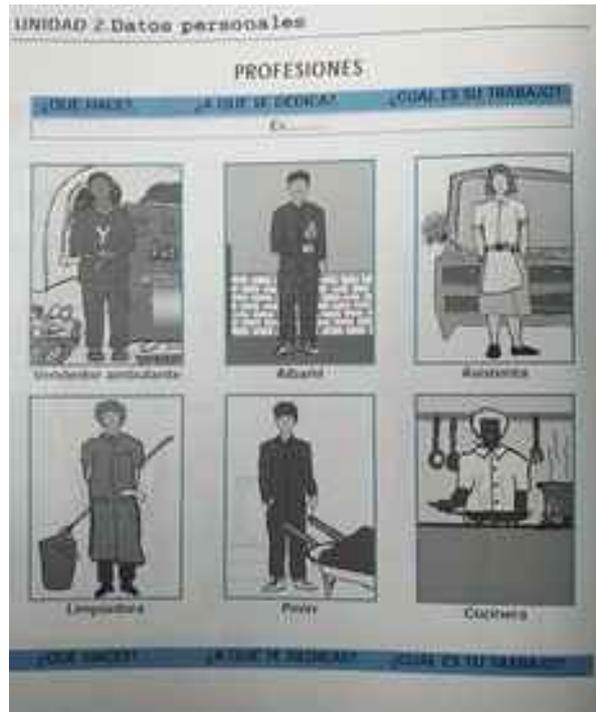


Fig. 2. Pág.32

LIBRO Manual de Lengua y Cultura- (Comunicación Oral)

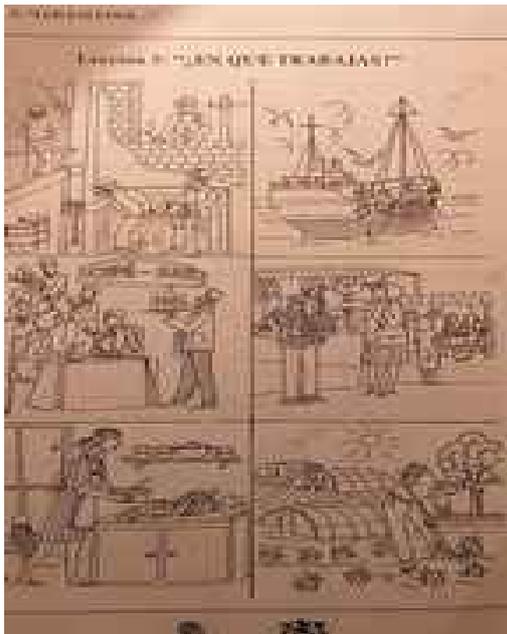


Fig. 3, pág.23

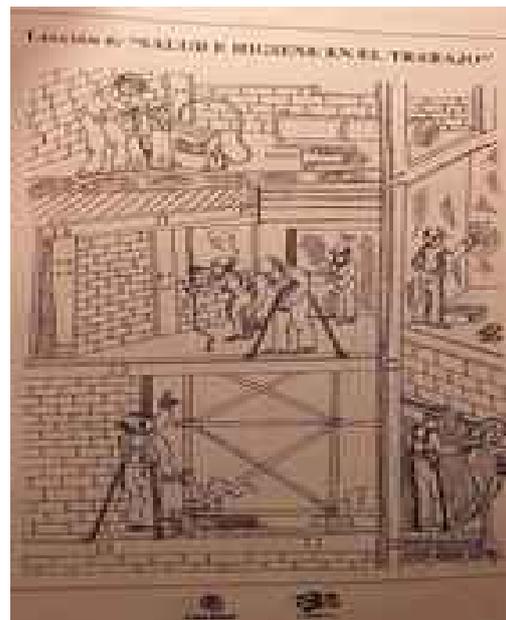


Fig. 4, pág.115



Figuras: 5-9, págs., 41, 47, 50, 54 y 58

LIBRO Trueque. Manual de Español para Inmigrantes



Fig. 10, pág. 18



Fig.11,pág. 29



Fig. 12, pág.103

Los ejemplos precedentes, marcan el tono general que contiene el material analizado. La normalización del uso del genérico masculino universal, vinculado a la incomodidad que provoca en gente académica y en parte de la ciudadanía en general, nace de alguna manera, por la defensa del pensamiento androcéntrico que, a su vez genera resistencia y crítica al verdadero sentido imperativo de eludir o deconstruir⁶el lenguaje sexista,sentidoenfocado en lo que subyace detrás de la lengua, que no es otra cosa que las relaciones de poder asimétricas entre hombres y mujeres. De las que derivan o coexisten otras relaciones de poder tambiénasimétricas.

Son muchas las investigaciones y estudios realizados que señalan una y otra vez la invisibilidad de las mujeres en tanto representaciones no adecuadas dentro del lenguaje, siendo la forma que posee de recrearse y reproducirse la ideología dominante patriarcal, correspondiente a una organización social cuyo fundamento son relaciones de poder, que por medio de la normalización del lenguaje sexista impone una automatización de su uso.

Dentro del análisis realizado, queda claro y por demás explícito, el predominio del masculino genérico en singular y plural, expresado en formas simples y complejas, utilizadas a través de ejemplos en todo el material, y en lenguaje gráfico. A partir de lo cual, podemosinferir,que el uso insistente y normalizado, responde a negación a modificar un tipo de pensamiento asimétrico en las sociedades, que apesar,de haberse observado intentos fugaces por modificar el uso excluyente del lenguaje, no se fue más allá, por más que exista a disposición una gran cantidad de documentos que sirven de base y orientación para comenzar a practicar un lenguaje no sexista. Pero claro, siendo el lenguaje la construcción de todas las personas hablantes, éste tendría que reflejar la incorporación de formas de pensamiento crítico respecto a todo aquello que ciertas ideologías con sus discursos, utilizan para instrumentalizarse buscando su consolidación y dominio, imponiendo modelos de relaciones sociales, de concepciones de lo que es ser hombre omujer,pero además, sin tomar en cuenta otras identidades. Manteniendo de esta manera, blindada una de las esferas determinantes para generar cambios sociales, como es la educación. Y dentro de ella, la enseñanza deELE.

⁶La idea de deconstrucción, desarrollada por J. Derrida, es empleada en el terreno filosófico y de teoría literaria, refiriéndose al acto yelresultadodedeconstruir.Esunverboqueprocededelvocablofrancésdéconstruire,aludeadesmontar,atravésdeunanálisisuna cierta estructuraconceptual.

-Esteriotipos y División de Roles Masculinos-Femeninos

Si bien la presencia de estereotipos y roles de género, es permanente al interior de los contenidos de todo el material analizado, vale la pena hacer ciertas diferenciaciones, que facilitan la lectura y crítica transversal de las variadas y simultáneas formas de discriminar a mujeres y en menor medida, a hombres, cuando no sólo miramos a través del recurso analítico que nos proporciona la variable género, sino el enriquecimiento metodológico que implica una mirada interseccional a las diversas realidades y caracterizaciones de personajes representadas/os en el material analizado.

El setenta por ciento del material está compuesto por libros, guías o manuales dirigidos a población denominada explícitamente “inmigrante y/o refugiada”, frente a un treinta por ciento orientado a una población denominada “estudiantes extranjeros”, estrechamente relacionada con programas como Erasmus o similares.

Dichas diferenciaciones se notarán en la forma en que se representan a personajes femeninos y masculinos desde concepciones estereotipadas, en las que inevitablemente, se verifica la interseccionalidad cruzada por dispositivos ideológicos de carga racial, de clase y por supuesto de género.

Vamos a referirnos a los principales rasgos estereotipados y de roles genéricos que prevalecen en todos los libros dando cuenta de:

-el predominio de la división sexual del trabajo por razones de género, clase y raza

-la reafirmación de roles en el ámbito “privado”

-el predominio del protagonismo masculino en todas las áreas, incluidas las de ocio

-características racializadas de hombres inmigrantes respecto de hombres extranjeros

-mayor cantidad de representaciones de personajes masculinos en iconografías, exceptuando aquellas que son consideradas propias de mujeres (hogar, compra, acompañamiento de menores)

-estereotipos culturales coloniales y patriarcales de mujeres, asociando mujeres musulmanas con velo, mujeres inmigrantes africanas siempre negras o mujeres inmigrantes sur y centro americanas de características indígenas, mujeres europeas inmigrantes de países del este europeo. Y como contrapartida, las representaciones iconográficas y textuales en libros elaborados para la enseñanza de ELE dirigidos a una población supuestamente homogénea en sus rasgos, como son las/os alumnas/os de programas como Erasmus, cumplen otro tipo de peculiaridades, aunque en ambos casos, determinadas por concepciones de un sistema de pensamiento como es el colonialista patriarcal

-representaciones de estereotipos de belleza femenina, sobre todo en libros dirigidos a la población de estudiantes del programa Erasmus

-La clasificación de trabajos, oficios u ocupaciones realizada en el presente trabajo, cubre diecinueve categorías o ítemes, entre los cuales se encuentra la de “escritor/a-actor-”

actriz-artista-política/o”, donde la diferencia de representaciones de hombres y mujeres es abismal, situando a las mujeres en la práctica de las artes, por ejemplo: como cantantes, bailarinas, y en muy contadas ocasiones escritoras, escultoras, arquitectas, pintoras, que por el contrario abundan ejemplos de personajes masculinos en estas prácticas profesionales artísticas.

-las excepciones contadas que se observaron en todos los libros, al referirse a trabajos y/o oficios concebidos como femeninos, son un tanto burdas por la mínima referencia que se hace a lo largo de más de 900 páginas aproximadamente. Por ejemplo, una sola vez se nombra a una mujer científica, una sola vez se ejemplifica con una mujer bióloga, dos únicas veces se menciona a una mujer ingeniera, etc.

-no existen representaciones de referentes femeninos, ni de la sociedad nativa ni referentes interculturales. Salvo en ocasiones en que se menciona a personas vinculadas con el arte en sus diferentes expresiones

Como podremos observar, verificamos cuantitativamente todas las ocasiones en que se nombró de manera textual y escrita en ejemplos o diálogos, lo mismo que las veces que se representó iconográficamente por medio de fotos y/o dibujos a hombres y mujeres en los diferentes trabajos y oficios que aparecen en todos los libros y en diferentes ámbitos (trabajo, salud, ocio, etc.). Se elaboró una pequeña base de datos, la cual arrojó algunas tablas de recuento por medio de su procesamiento, podemos ver palpablemente lo profundamente instaurado que está el mensaje discriminador de género, clase y raza y que muchas veces, pasa desapercibido. Y aunque no fuera así, dicho contenido existe y es el que define a libros y materiales didácticos y pedagógicos que se siguen utilizando para la enseñanza de ELE.

PROFESIONES HOMBRES											
PROFESIÓN	LIBRO 1	LIBRO 2	LIBRO 3	LIBRO 4	LIBRO 5	LIBRO 6	LIBRO 7	LIBRO 8	LIBRO 9	TOTAL	%
Profesor	2	1	11	4	2	3	6	9	4	42	6,21%
Médico	20	3	5	7	20	17	17	7	1	97	14,35%
Personalista(enferm	0	0	0	0	3	1	3	0	0	7	1,04%
Albañil-Constructor-Pintor	7	22	10	5	23	18	1	1	0	87	12,87%
Agricultor/Recolector	2	11	1	0	2	4	0	0	0	20	2,96%
Hostelería-propietario-cam	4	5	6	1	7	4	1	3	1	32	4,73%
Dependiente (vendedor)	3	8	2	5	10	4	3	0	1	36	5,33%
Vendedor ambulante	2	2	0	0	0	0	0	0	0	4	0,59%
Carnicero	1	3	1	0	1	0	0	0	0	6	0,89%
Panadero	1	4	1	0	0	0	0	0	0	6	0,89%
Cocinero	1	0	6	3	8	6	3	0	3	30	4,44%
Secretario/funcionario	3	3	2	0	3	6	6	2	0	25	3,70%
Conductor	2	13	6	3	4	2	0	1	0	31	4,59%
Cuidador (cuidados)	0	0	0	1	1	1	0	0	0	3	0,44%
Escritor/actor/artista	0	0	6	1	0	9	23	42	53	134	19,82%
Deportista	0	0	0	0	0	5	23	8	3	39	5,77%
Estudiante	2	4	5	4	13	9	8	10	13	68	10,06%
Peluquero	0	0	0	0	2	3	4	0	0	9	1,33%

Tabla 1 Fuente: Elaboración propia

En la presente tabla, que es el resultado de la contabilización de las veces en que se representa empleos y/o oficios de hombres en todos los libros analizados, se puede ver una tendencia que desequilibra las estadísticas, con un casi 20% de las representaciones de personajes masculinos en la sección de: escritor/actor/artista/político. Esto se explica de forma más clara, cuando se separan los datos de libros dirigidos a población inmigrante y libros dirigidos a población de estudiantes extranjeros/as. Viéndose un tratamiento muy diferenciado de lo que en el material didáctico se transmite como

referentes masculinos con los que se identifica una población como otra. Interviniendo criterios de clase y raza claramente demarcados. Como se podrá verificar en las siguientes tablas comparativas.

PROFESIONES HOMBRES LIBROS PARA INMIGRANTES								
PROFESIÓN	LIBRO 1	LIBRO 2	LIBRO 3	LIBRO 4	LIBRO 5	LIBRO 6	TOTAL	%
Profesor	2	1	11	4	2	3	23	5,53%
Médico	20	3	5	7	20	17	72	17,31%
Personal sanitario (enfermero)	0	0	0	0	3	1	4	0,96%
Albañil-Constructor-Pintor	7	22	10	5	23	18	85	20,43%
Agricultor/Recolector	2	11	1	0	2	4	20	4,81%
Hostelería-propietario-camarero	4	5	6	1	7	4	27	6,49%
Dependiente (vendedor)	3	8	2	5	10	4	32	7,69%
Vendedor ambulante	2	2	0	0	0	0	4	0,96%
Carnicero	1	3	1	0	1	0	6	1,44%
Panadero	1	4	1	0	0	0	6	1,44%
Cocinero	1	0	6	3	8	6	24	5,77%
Secretario/funcionario	3	3	2	0	3	6	17	4,09%
Conductor	2	13	6	3	4	2	30	7,21%
Cuidador (cuidados)	0	0	0	1	1	1	3	0,72%
Escritor/actor/artista	0	0	6	1	0	9	16	3,85%
Deportista	0	0	0	0	0	5	5	1,20%
Estudiante	2	4	5	4	13	9	37	8,89%
Peluquero	0	0	0	0	2	3	5	1,20%

Tabla 2 Fuente: elaboración propia

Los seis libros que arrojan la información reflejada, son aquellos que han sido titulados y concebidos para la población denominada inmigrante y/o refugiada.

Los datos más llamativos son los de las profesiones: Médico (17,31%) y Albañil-Constructor-Pintor (20,43%). En cuanto a la profesión médico en el 99% de los casos, alude a personajes hombres blancos y nativos europeos, sin embargo en las profesiones Albañil-Constructor-Pintor, en el 90 % de los casos se refiere a personajes masculinos inmigrantes.

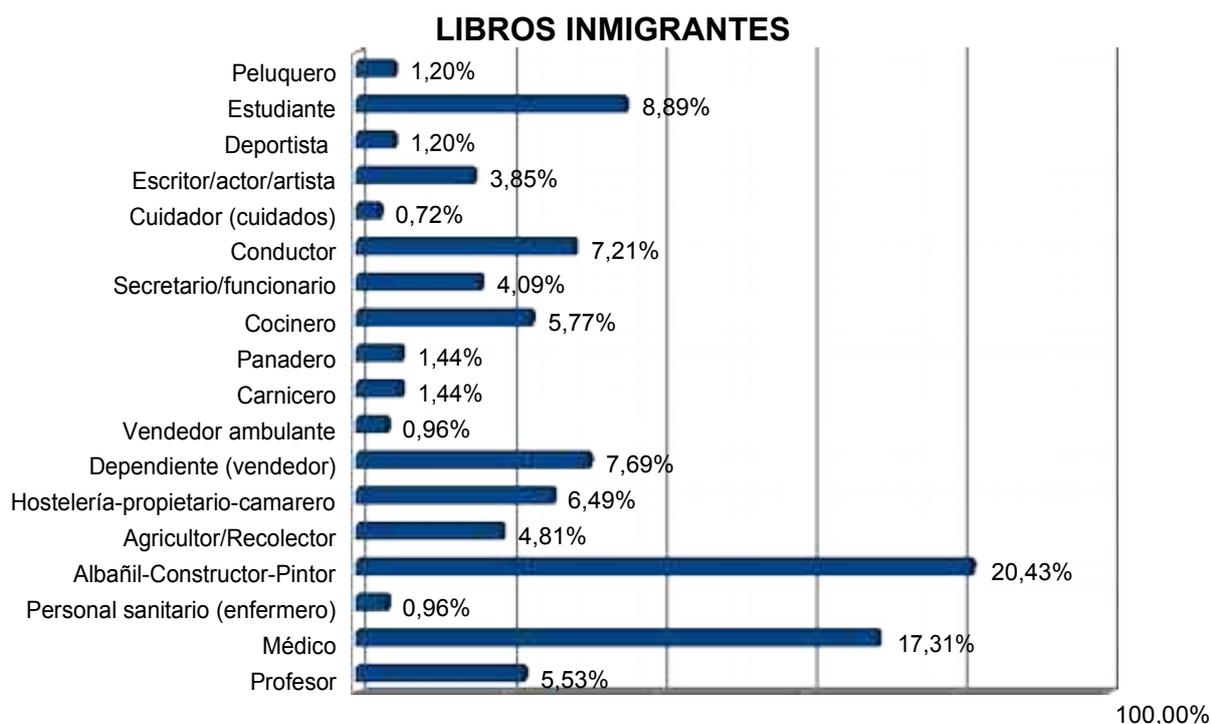


Gráfico 1 Fuente: elaboración propia

PROFESIÓN	LIBRO 7	LIBRO 8	LIBRO 9	TOTAL	%
Profesor	6	9	4	19	7,31%
Médico	17	7	1	25	9,62%
Personal sanitario (enfermero)	3	0	0	3	1,15%
Albañil-Constructor-Pintor	1	1	0	2	0,77%
Agricultor/Recolector	0	0	0	0	0,00%
Hostelería-propietario-camarero	1	3	1	5	1,92%
Dependiente (vendedor)	3	0	1	4	1,54%
Vendedor ambulante	0	0	0	0	0,00%
Carnicero	0	0	0	0	0,00%
Panadero	0	0	0	0	0,00%
Cocinero	3	0	3	6	2,31%
Secretario/funcionario	6	2	0	8	3,08%
Conductor	0	1	0	1	0,38%
Cuidador (cuidados)	0	0	0	0	0,00%
Escritor/actor/artista	23	42	53	118	45,38%
Deportista	23	8	3	34	13,08%
Estudiante	8	10	13	31	11,92%
Peluquero	4	0	0	4	1,54%

Tabla 3 Fuente: elaboración propia

En este caso, son tres los libros que arrojan la información reflejada, material elaborado para la población denominada estudiantes/alumnos extranjeros. Estudiantado predominante de programas como Erasmus o similares.

Los porcentajes más elevados de los trabajos y/o oficios que más veces aparecen en los libros son curiosamente llamativos respecto de los porcentajes de trabajos en libros para población inmigrante. En estos, los dos trabajos, oficios u ocupaciones más veces nombrados y graficados son los de Escritor/actor/artista/político (45%) y Deportista (13%). En estos libros, el tema laboral es absolutamente representado por hombres blancos, en un 90 % de los casos, hombres europeos.

Es más, en los tres libros, no se habla de población inmigrante, ni para reconocerla como parte de uno de los fenómenos sociales más importantes y de mayor influencia en el mapeo demográfico y por consiguiente, político del siglo XXI, ni por representar aproximadamente el 4,2 %(Eurostat:2017)en la UE, el 10%(INE)de la población del Estado español y casi el 10%(INE)en Euskal Herria. No se habla de inmigración ni siquiera para hacer un ejercicio memorístico de la identidad, siendo el continente que más emigraciones a ejercido a lo largo de su historia.

En los tres libros dirigidos a estudiantes extranjeros, no así inmigrantes, el tema laboral no se presenta como una preocupación ni necesidad, como pasa en los otros seis libros dirigidos a inmigrantes.

PROFESIONES HOMBRES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADOS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJEROS %
Profesor	5,53	7,31
Médico	17,31	9,62
Personal sanitario (enfermero)	0,96	1,15
Albañil-Constructor-Pintor	20,43	0,77
Agricultor/Recolector	4,81	0,00
Hostelería-propietario-camarero	6,49	1,92
Dependiente (vendedor)	7,69	1,54
Vendedor ambulante	0,96	0,00
Carnicero	1,44	0,00
Panadero	1,44	0,00
Cocinero	5,77	2,31
Secretario/funcionario	4,09	3,08
Conductor	7,21	0,38
Cuidador (cuidados)	0,72	0,00
Escritor/actor/política/o-artista	3,85	45,38
Deportista	1,20	13,08
Estudiante	8,89	11,92
Peluquero	1,20	1,54

Tabla 4. Fuente: Elaboración propia

El sesgo estereotipado, interpretado desde la teoría de la interseccionalidad, nos permite leer los datos de trabajo y/o oficio, denotando diferencias llamativas en ciertos porcentajes que requieren ser profundizados en el análisis, sobre todo si seguimos la ruta sugerida por una de las corrientes de la teoría feminista interseccional, sosteniendo que no es suficiente centrar la atención únicamente en las relaciones de dominación en función del género, sino que éste es parte de una matriz de dominación que se imbrica y articula con otros sistemas de dominación (sexualidad, raza, clase entre otros):

La matriz de dominación hace referencia a la organización total de poder en una sociedad. Hay dos características en cualquier matriz: 1) cada matriz de dominación tiene una particular disposición de los sistemas de intersección de la opresión; y 2) la intersección de los sistemas de opresión está específicamente organizada a través de cuatro dominios de poder interrelacionados: estructural/disciplinario/hegemónico/interpersonal. La intersección de vectores de opresión y de privilegio crea variaciones tanto en las formas como en la intensidad en la que las personas experimentan la opresión. Véase Collins, *ibídem*, p.299.

Feminismos Negros, Una Antología, Mercedes Jabardo Velasco citando a H. Collins:2012, 35

A través de los datos del cuadro precedente, elegimos algunos ejemplos con la finalidad de demostrar lo que subyace detrás de la estadística, redundando en la estereotipación proveniente de la combinación de discriminaciones raciales y clasistas, que han sido reafirmadas con diversas formas de caracterizar a una población como a otra en los contenidos que posee el material de enseñanza de ELE.

PROFESIÓN HOMBRES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADOS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJEROS %
Escritor/actor/política/o-artista	3,85	45,38

Dentro de esta categoría de trabajo y/o oficio, la diferencia es abismal.

Los trabajos con los que se identifica a las representaciones masculinas de libros para estudiantes extranjeros (45,38%), tienen un componente de clase contundente, asociando referentes del mundo del arte y la política como un rasgo característico e inherente a determinado perfil social y de capacidad adquisitiva. En cambio dentro de los libros para inmigrantes, apenas se representan estos trabajos, y los casos que determinan ese 3,85%, no son referentes de las culturas de procedencia, salvo ejemplos mundialmente reconocidos, como citar al líder sudafricano Nelson Mandela o escritores como G. García Marquez.

PROFESIÓN HOMBRES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADOS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJEROS %
Albañil-Constructor-Pintor	20,43	0,77

Queda aún más explícita la carga ideológica estereotipada manifiesta en el discurso del material de enseñanza, cuando comparamos este dato de trabajo y/o oficio. Es el porcentaje más alto de trabajos (20,43%) asociados a hombres inmigrantes en el área de la construcción y mano de obra obrera, frente a un casi inexistente 0,77% de representaciones masculinas de extranjeros y no inmigrantes.

Dando a entender que, la población masculina inmigrante, predominantemente es apta para el desempeño de ese tipo de trabajos.

PROFESIÓN HOMBRES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADOS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJEROS %
Médico	17,31	9,62

Estos datos, fuera de contexto, podrían interpretarse erróneamente. Si bien, dentro de los libros dirigidos a inmigrantes, se hallaron más representaciones de la profesión médica, esto se debe a lo siguiente: la esfera salud, es un tema recurrente en los libros para inmigrantes, sea porque se utilizan ejemplos desde una perspectiva pedagógica para capacitar a la población inmigrante en trámites de este servicio. Por un lado, esto responde al imaginario de que la población inmigrante usa más de lo que aporta, tópico que ha sido desmentido y desmontado, demostrando todo lo contrario en varios estudios realizados. Por otra parte, este porcentaje (17,31%) exceptuando un único caso, representa a médicos nativos y nunca inmigrantes.

PROFESIÓN HOMBRES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADOS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJEROS %
Deportista	1,20	13,08
Estudiante	8,89	11,92
Profesor	5,53	7,31

Finalmente, apreciemos tres porcentajes igualmente altos de profesiones de hombres. En cuanto al primer ítem, el deporte como trabajo o como ocio, abunda en los libros para estudiantes extranjeros, asociada esta práctica a concepciones de calidad de vida, y “buenas costumbres”.

La segunda categoría laboral, es resultado de la obviedad de la población a la que está dirigido la totalidad del material. Eso sí, cuando se menciona la característica de estudiante en libros de inmigrantes, el tratamiento es tendencioso respecto a considerar que esta población carece de formación académica como regla general y la otra población compuesta por estudiantes extranjeros, viene con conocimientos acumulados.

Respecto a los porcentajes de la profesión profesor, en todos los casos, son profesores blancos, europeos, occidentales.

PROFESIONES HOMBRES LIBROS PARA ESTUDIANTES EXTRANJEROS

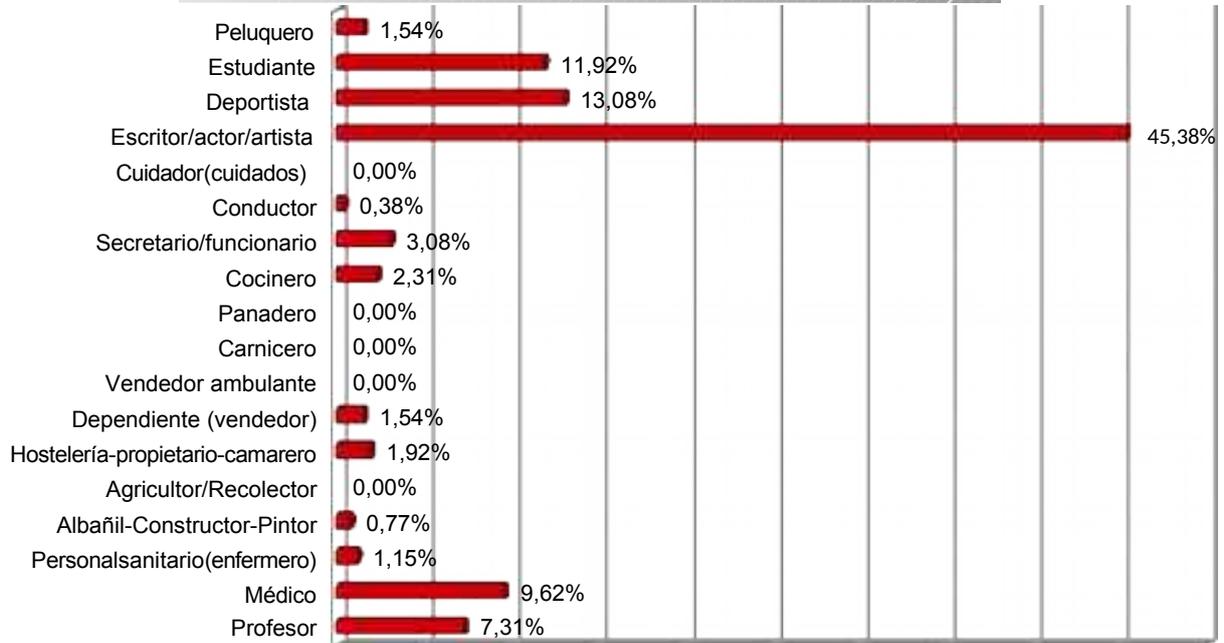


Gráfico 2. Fuente: elaboración propia

“¿Qué posición podría ofrecer el ámbito de los excluidos y a los sujetos de la hegemonía simbólica que obliga a re-articular radicalmente aquello que determina que ciertos cuerpos importan, que estos se vean desde consideración y vida, que vea el valor que se les atribuye, que vea el valor que se les atribuye, que vea el valor que se les atribuye?”

Cuerpos que Importan, Judith Butler: 2002, 39

PROFESIONES MUJERES

PROFESIÓN	LIBRO 1	LIBRO 2	LIBRO 3	LIBRO 4	LIBRO 5	LIBRO 6	LIBRO 7	LIBRO 8	LIBRO 9	TOTAL	%
Profesora	0	1	3	1	3	10	2	2	2	24	6,28%
Cuidados (cuidad	1	0	3	1	3	3	0	0	0	11	2,88%
Médica(aunquee	0	0	0	0	4	2	10	2	1	19	4,97%
Limpiadora	6	0	8	1	4	1	0	0	0	20	5,24%
Ama de casa	6	9	5	5	3	4	0	2	0	34	8,90%
Hostelería-propiet	2	0	2	2	4	3	0	0	1	14	3,66%
Personal sanitario	1	4	0	1	0	2	4	0	0	12	3,14%
Secretaria/funcion	0	9	2	1	3	4	3	6	0	28	7,33%
Frutera	2	0	0	0	2	1	0	0	0	5	1,31%
Cocinera	2	0	5	0	6	4	2	2	5	26	6,81%
Agricultora	0	0	0	1	2	1	0	0	0	4	1,05%
Dependiente(ven	2	3	2	3	8	1	3	1	0	23	6,02%
Vendedora ambul	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00%
Escritora/actriz/art	0	0	0	2	0	5	6	19	26	58	15,18%
Deportista	0	0	0	0	1	0	27	5	1	34	8,90%
Conductora	0	0	0	0	2	0	1	1	0	4	1,05%
Estudiante	3	3	4	4	12	9	5	9	5	54	14,14%
Peluquería	0	0	4	3	2	2	1	0	0	12	3,14%

Tabla 5. Fuente: elaboración propia

Los datos porcentuales de diecinueve profesiones identificadas en representaciones escritas y gráficas para personajes femeninos utilizados en todo el material, muestran un predominio llamativo en dos categorías de empleo: “escritora/actriz/artista/política (15%) y si bien no es una profesión propiamente dicha, la categoría estudiante (14%), es muchas veces nombrada y representada como actividad realizada.

Del mismo modo en que el análisis comparativo entre hombres inmigrantes y hombres estudiantes extranjeros, nos condujo a dilucidar la explicación correspondiente, estos datos tienen que ver con que están englobados en un cuadro general, pero si aplicamos el análisis desagregado, es decir, libros dirigidos a población inmigrante y libros dirigidos a estudiantes extranjeras/os, la información es interpretada más cercana a la realidad que refleja.

En este cuadro general, podemos observar, la presencia de la categoría en profesión y/o ocupación u oficio de “ama de casa” (8,90%), con un porcentaje importante respecto al total, en el cuadro general de hombres, se eliminó la casilla, dado que no hubo información ni datos del desempeño de esta categoría por parte de hombres.

Asimismo observamos porcentajes importantes en profesiones y/o ocupaciones u oficios, naturalizados como femeninos o feminizados, tal es el caso de: secretaria/funcionaria (7,33%), cocinera (6,81%), profesora (6,28%), dependiente (6,02%) y limpiadora (5,24%). Es importante señalar que, en la tabla de profesiones para mujeres se eliminó la

casilla de la categoría “albañil/constructor/pintor”, al igual que en la tabla de profesiones de hombres se eliminó la casilla de “ama de casa”, por carencia de datos e inexistencia de información.

Por otra parte, no se puede dejar de mencionar que, aunque el porcentaje de la categoría “cuidados” en este cuadro global, no es relevante, cuando se analiza desagregando por población a la que se dirige el material educativo, las cifras se modifican casi duplicándose.

PROFESIONES MUJERES LIBROS PARA INMIGRANTES									
PROFESIÓN	LIBRO 1	LIBRO 2	LIBRO 3	LIBRO 4	LIBRO 5	LIBRO 6	TOTAL	%	
Profesora	0	1	3	1	3	10	18	7,89%	
Cuidados (cuidadora)	1	0	3	1	3	3	11	4,82%	
Médica (aunque escriben médico)	0	0	0	0	4	2	6	2,63%	
Limpiadora	6	0	8	1	4	1	20	8,77%	
Ama de casa	6	9	5	5	3	4	32	14,04%	
Hostelería-propietaria-camarera	2	0	2	2	4	3	13	5,70%	
Personal sanitario (enfermera)	1	4	0	1	0	2	8	3,51%	
Secretaria/funcionaria	0	9	2	1	3	4	19	8,33%	
Frutera	2	0	0	0	2	1	5	2,19%	
Cocinera	2	0	5	0	6	4	17	7,46%	
Agricultora	0	0	0	1	2	1	4	1,75%	
Dependiente (vendedora)	2	3	2	3	8	1	19	8,33%	
Vendedora ambulante	0	0	0	0	0	0	0	0,00%	
Escritora/actriz/artista	0	0	0	2	0	5	7	3,07%	
Deportista	0	0	0	0	1	0	1	0,44%	
Conductora	0	0	0	0	2	0	2	0,88%	
Estudiante	3	3	4	4	12	9	35	15,35%	
Peluquería	0	0	4	3	2	2	11	4,82%	

Tabla 6. Fuente: elaboración propia

Los datos porcentuales de la tabla, son absolutamente elocuentes, y guardan correlación con el imaginario social desde el que se concibe a las mujeres, y con mayor énfasis a las mujeres inmigrantes, respecto a la división sexual del trabajo. La profundidad que refleja esta información, solamente con la categoría de género, no podríamos aproximarnos a una interpretación compleja, que se ve complementada con la información recogida de manera verbal de las personas integrantes de la Red que imparten la formación en ELE. Es por eso que, el componente analítico de la interseccionalidad nos condujo a colegir que si bien, el porcentaje más elevado, se encuentra en la categoría “estudiante” (15,35%), como ocupación, esto da cuenta, de uno de los pilares argumentativos que tiene el proyecto de la Red Tipitapa, es decir, las mujeres inmigrantes, sobre las que impactan y determinan formas discriminatorias y de dominación de género, que muchas veces las confina al espacio privado y/o doméstico, igualmente padecen otras imbricadas formas de dominación y exclusión interseccionales por razón de raza y clase. Haciendo de la asistencia a clases de ELE una motivación y herramienta para vincularse entre ellas, dadas las pocas posibilidades de interacción y sociabilización real. De la cual carecen en las sociedades de destino, por tanto, el convertirse en alumnas, no sólo constituye el proceso de aprendizaje del idioma local, sino el argumento con el que silenciosamente, luchan contra la marginación, exclusión y confinamiento.

Prosiguiendo con la interpretación de los porcentajes más representativos, la categoría de “ama de casa” (14,04%), complementa la anterior cifra, son las dos ocupaciones más importantes que definen a las mujeres inmigrantes desde la perspectiva interpretativa y

representativa del enfoque que prima en la elaboración de los libros analizados, que no necesariamente, refleja el complejo y heterogéneo universo de la población femenina inmigrante, pero sí que refleja la mentalidad desde la que se interpreta a esta población. Reforzando de esta manera, estereotipos no sólo de género, sino raza y clase. Donde la voz de la subalternidad⁷, no es escuchada, pero sí es interpretada, definiendo su identidad dentro de un modelo teórico-ideológico cultural esencialista y universalizable.

LIBROS INMIGRANTES

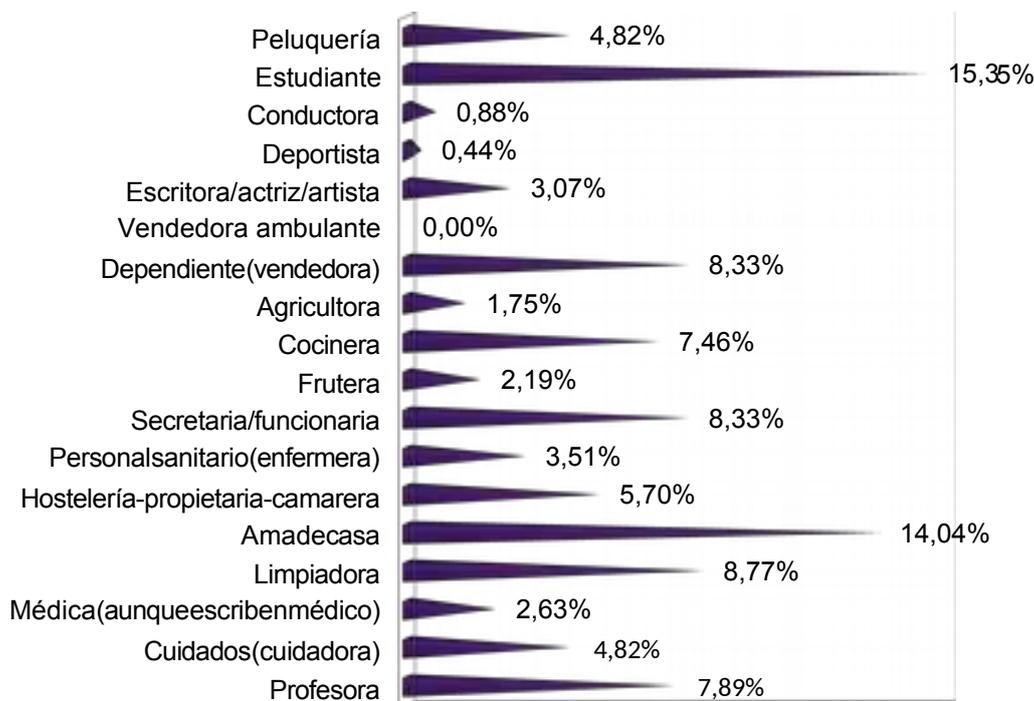


Gráfico 3. Fuente: elaboración propia

⁷ Gayatri Spivak: ¿Pueden hablar los subalternos?, Manuel Asensi Pérez: 2009. Barcelona. Museu D'art Contemporani de Barcelona

**PROFESIONES MUJERES
LIBROS PARA ESTUDIANTES EXTRANJERAS/OS**

Profesora	2	2	2	6	3,90%
Cuidados (cuidadora)	0	0	0	0	0,00%
Médica (aunque escriben médico)	10	2	1	13	8,44%
Limpiadora	0	0	0	0	0,00%
Ama de casa	0	2	0	2	1,30%
Hostelería-propietaria-camarera	0	0	1	1	0,65%
Personal sanitario (enfermera)	4	0	0	4	2,60%
Secretaria/funcionaria	3	6	0	9	5,84%
Frutera	0	0	0	0	0,00%
Cocinera	2	2	5	9	5,84%
Agricultora	0	0	0	0	0,00%
Dependiente (vendedora)	3	1	0	4	2,60%
Vendedora ambulante	0	0	0	0	0,00%
Escritora/actriz/artista	6	19	26	51	33,12%
Deportista	27	5	1	33	21,43%
Conductora	1	1	0	2	1,30%
Estudiante	5	9	5	19	12,34%
Peluquería	1	0	0	1	0,65%

Tabla 7. Fuente: elaboración propia

Los porcentajes más elevados de la tabla se encuentran ubicados en las profesiones, oficios u ocupaciones “Escritora/actriz/artista/política” (33,12%), “Deportista” (21,43%), “Estudiante” (12,34%) seguido por “Médica” (8,44%) con una diferencia importante.

Debemos recordar que estamos hablando del contenido de materiales para la enseñanza de ELE, en el que se contabilizó todas las veces que se nombran, identifican, fotografían, dibujan y representan de manera escrita y gráfica, profesiones, oficios, ocupaciones tanto para hombres como para mujeres. En ese contexto, pudo verificarse que el porcentaje más alto: “Escritora/actriz/artista/política” (33,12%), está relacionado con un tipo de información seleccionada y organizada dentro de los libros dirigidos a estudiantes extranjeras/os, reflejando las características de entornos y estructuras sociales definidas por un comportamiento de consumo cultural, social y económico. Que a su vez se quiere dar a conocer de manera atractiva, como parte de la identidad social de la cultura de destino.

En ese sentido, se desarrolla una línea de información temática, claro está, dentro de los objetivos de la enseñanza didáctica, pedagógica y gramatical del idioma castellano (español), en la que se destaca rasgos culturales estandarizados vinculados al cine, literatura, arquitectura, escultura, estructurándolos en modelos similares a ofertas turísticas, centradas en los atractivos del Estado español con preponderancia y de otros sitios muy difundidos por medios masivos de comunicación como por ejemplo: Las Pirámides de Egipto, Macchu Picchu o arqueologías Mayas o Aztecas. En ese marco y bajo esa tónica, se mencionan a artistas sobre todo hombres, pero también a mujeres relacionadas con el baile, canto o actuación. Y las menos de las veces, con otras artes.

El segundo porcentaje representativo: “Deportista” (21,43%), del mismo modo que en la tabla de hombres, está referido a la actividad deportiva como una práctica frecuente en términos de trabajo las menos de las veces y predominantemente como estilos de vida saludables y de ocio.

LIBROS ESTUDIANTES ERASMUS

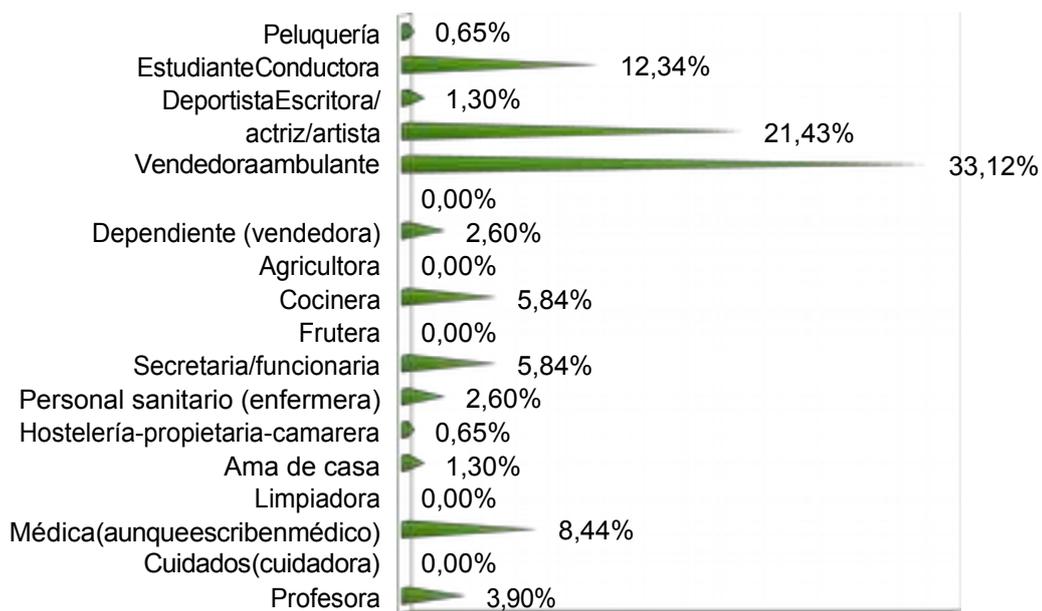


Gráfico 4. Fuente: elaboración propia

PROFESIONES MUJERES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADAS/OS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJERAS/OS %
Profesora	7,89	3,90
Cuidados (cuidadora)	4,82	0,00
Médica (aunque escriben médico)	2,63	8,44
Limpiadora	8,77	0,00
Ama de casa	14,04	1,30
Hostelería-propietaria-camarera	5,70	0,65
Personal sanitario (enfermera)	3,51	2,60
Secretaria/funcionaria	8,33	5,84
Frutera	2,19	0,00
Cocinera	7,46	5,84
Agricultora	1,75	0,00
Dependiente (vendedora)	8,33	2,60
Vendedora ambulante	0,00	0,00
Escritora/actriz/artista	3,07	33,12
Deportista	0,44	21,43
Conductora	0,88	1,30
Estudiante	15,35	12,34
Peluquería	4,82	0,65

Tabla 8. Fuente: elaboración propia

A través de los datos observados en la tabla precedente, con el hilo conductor de lo que se va desentrañando a lo largo del análisis, la interseccionalidad de las formas de dominio y exclusión son patentes, reafirmando la importancia de avanzar en la comprensión de que la categoría de género, tiene limitaciones que no nos dejan ver la matriz de dominación (H. Collins:2000), que se ocupa de organizar el poder a nivel global, pero que también se manifiesta localmente, por medio de estructuraciones históricas y sociales particulares. Dentro de esa matriz, para Collins, sus partes, o sea, otros sistemas de dominación coexisten, se retroalimentan, están en constante interacción e incluso llegan a contradecirse. Es decir, puede suceder que hayan grupos que sean a la vez oprimidos y opresores, para el caso, por ejemplo, hombres inmigrantes y mujeres blancas europeas.

Se comprenderá mejor, en la secuencia comparativa de datos y la interpretación de la información que arrojan los porcentajes de mismos trabajos, oficios u ocupaciones tanto entre mujeres inmigrantes y mujeres estudiantes europeas, asimismo, la comparativa entre hombres y mujeres de manera global.

Podremos observar las desigualdades entre hombres y mujeres inmigrantes en tanto acceso a espacios laborales, pero a la vez, las desigualdades o situaciones de opresión a partir de la inequidad de oportunidades, valoraciones y jerarquías en el imaginario social, repercutiendo en diferencias determinadas por razones interseccionales.

PROFESIONES MUJERES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADAS/OS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJERAS/OS %
Ama de casa	14,04	1,30
Escritora/actriz/artista/política	3,07	33,12

Se ha elegido esta comparativa, por ser los datos porcentuales más altos, tanto en libros para inmigrantes, como libros para extranjeras/os. Es casi innecesario decir que es el reflejo de la configuración que tiene la sociedad actual, en términos de relaciones de las características que se atribuyen a mujeres inmigrantes respecto a las que no son consideradas como tales. Pero además, son caracterizaciones estereotipadas, porque la realidad es mucho más compleja que el encasillamiento de identidades homogéneas, tanto para mujeres inmigradas como para nativas.

En el caso de profesiones, oficios u ocupaciones más veces mencionadas y representadas en los libros para inmigrantes, el ser “ama de casa” (14,04%) es casi un rasgo inherente y predominante de las mujeres inmigradas, según el discurso que subyace en los contenidos de los libros. En cambio, en el material para estudiantes extranjeras/os, apenas se representa ese papel (1,30%) y asignación de roles de género, que por supuesto, también oculta una realidad, si tenemos que cotejar con las estadísticas poblacionales respecto de quiénes asumen el trabajo en la esfera doméstica. Por tanto, sería errado interpretar que, la problemática de la distribución de roles en el espacio doméstico en la sociedad nativa europea, fue resuelta, porque no es verdad. Lo que sí se puede interpretar es que, se invisibiliza este dato, haciendo circular información que interesa proyectar sobre una realidad maquillada.

PROFESIONES MUJERES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADAS/OS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJERAS/OS %
Deportista	0,44	21,43
Estudiante	15,35	12,34

Según estos datos, las mujeres inmigrantes, prácticamente no realizan actividad deportiva, ni como trabajo, ni ocio, ni como costumbres saludables, o al menos en los libros, apenas se refieren a ello. En cambio las mujeres extranjeras, mantienen esta práctica casi como la principal, sea mencionándola en terceras personas por medio de personajes dentro de los libros, o como actividad personal de personajes femeninos protagonistas. Nuevamente apreciamos el sesgo discriminador estereotipado con que se concibe a unas mujeres como a otras en los contenidos del material de enseñanza.

PROFESIONES MUJERES	LIBROS INMIGRANTES/ REFUGIADAS/OS %	LIBROS ESTUDIANTES EXTRANJERAS/OS %
Médica (aunque escriben médico)	2,63	8,44
Limpiadora	8,77	0,00

Estos son los terceros datos porcentuales más altos para ambas poblaciones de estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE. Desagregados en población femenina para uno y otro caso. En la profesión, trabajo, oficio u ocupación: “Médica”, quienes desempeñan esa profesiones en ambos grupos de libros, siempre son mujeres blancas, occidentales.

Respecto a la categoría “Limpiadora” (8,77%), entendemos que en cualquier parte del mundo, escenario, tiempo o grupo poblacional, se desempeña dicho trabajo. A pesar que en los libros dirigidos a estudiantes extranjeras/os, ni se mencione el tema. O que en los libros dirigidos a inmigrantes, sea, después del trabajo “Ama de Casa” (14,04 %), el que más desempeñen las mujeres migradas. Forzando a pensar a quien conoce los libros de donde sale esta información, que la población inmigrante femenina, está preparada para el desempeño de empleos poco cualificados. Pues a lo largo de aproximadamente 900 páginas analizadas, ni una sola vez se pudo encontrar a una mujer médica de origen árabe o negra, sea de procedencia africana, centro americana o brasileña.



Gráfico 5. Fuente: elaboración propia



Gráfico 6. Fuente: elaboración propia

A lo largo del análisis de la información volcada en datos cuantitativos, hemos podido observar, que el discurso desde el cual se construye y elabora el material de enseñanza-aprendizaje de ELE, como parte del lenguaje, posee una forma de ver, comprender, codificar la realidad y significar a los y las sujetos/as protagonistas, de acuerdo a las características que se les asigna.

En los datos de los gráficos precedentes, observamos que, el trabajo, oficio u ocupación está más vinculado a los hombres que a la mujeres, tanto en los libros dirigidos a estudiantes inmigrantes como en aquellos orientados a estudiantes extranjeras/os. Los estereotipos y asignación de roles por división sexual del trabajo, siguen favoreciendo a los hombres en desmedro de las mujeres, en un caso como en el otro.

En cuanto al gráfico “libros inmigrantes”, se observa una leve mayor tendencia en relación a las mujeres, haciendo hincapié en que el 35,40%, no representa trabajos remunerados, pues uno de las ocupaciones con alta representación, como hemos visto anteriormente, es la de “ama de casa”.

Lo que a su vez, se interpreta, comparativamente hablando con el dato de “libros estudiantes extranjeras/os”, que mayor desempeño de trabajos, oficios u ocupaciones son identificadas para mujeres no inmigradas que para nativas. Análisis del que nos ocupamos anteriormente en tablas comparativas de mujeres. Además de resaltar la diferencia entre profesiones con las que se asocia a unas mujeres como otras.

Pero a pesar de ello, es evidente que la determinación de estereotipos y roles que están inscritos en todas las formas de expresión que contienen los materiales, nos muestran lo arraigada que tenemos la narrativa androcéntrica patriarcal y colonial. Incidiendo permanentemente en situar a las mujeres de diferentes grupos poblacionales en situaciones de desventaja, en unos casos operando varios sistemas de exclusión que ejercen mayor o menor intensidad respecto del sujeto protagonista. Siendo estos, los engranajes de un entramado complejo, basado en estratificaciones, jerarquías y diversas formas de dominio, que a su vez tienen que ver con cómo se concibe la organización de las sociedades y la asignación de roles e identidades, intrínsecamente relacionados con el estatus que se asigna a cada quien.

De ahí es que, las diversas corrientes del pensamiento decolonial, en permanente retroalimentación, interacción y también contradicción con las diversas propuestas del feminismo decolonial, coinciden en que, las narrativas y epistemologías construidas para reafirmar un paradigma desde el que se quiere imponer la interpretación de las sociedades, el conocimiento, los sujetos, culturas e historia misma. Donde quienes no cumplen con la definición de dicho paradigma, en este caso, las mujeres, en cada contexto y a partir de sus propias identidades y realidades, son invisibilizadas, dominadas, postergadas, excluidas y discriminadas por medio de uno o múltiples sistemas de opresión sea de género o la combinación de éstos con otros.

Es en ese sentido que se debe asumir la responsabilidad de cuestionar y deconstruir cualquier forma de transmisión de conocimiento y saberes, para el caso que nos ocupa, el material analizado no es inocuo ni está exento de contener los discursos del pensamiento androcéntrico, capitalista, patriarcal y colonial. Todo lo contrario, fuimos verificando, la fuerte presencia llevada a la práctica de todo el aparato y andamiaje con el que opera el sistema. Reforzando de esta manera, la reproducción de un modelo de sociedad que viene siendo criticada desde diferentes pensamientos políticos, y que a través de los feminismos, cada vez se pone en mayor evidencia, los métodos encubridores de la ideología que subyace en infinidad de mecanismos transmisores de pensamiento y conocimiento, tal es el caso de la enseñanza de un idioma.

5. Calidad de Imágenes y Textos

REPRESENTACIONES ICONOGRÁFICAS (fotografías, dibujos, etc.)			
LIBROS	MUJERES	HOMBRES	MUJERES Y HOMBRES
Libro 1	45	54	23
Libro 2	19	39	94
Libro 3	26	110	34
Libro 4	34	49	34
Libro 5	32	23	30
Libro 6	125	120	57
Libro 7	73	53	59
Libro 8	109	147	80
Libro 9	83	63	58

Tabla 9. Fuente: elaboración propia

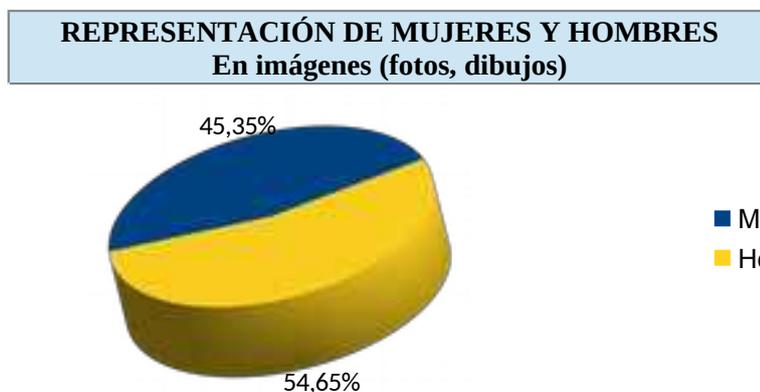


Gráfico 7. Fuente: elaboración propia

En un total de 1204 imágenes en que se representaron a hombres por una parte y a mujeres por otra, a lo largo del material analizado. Las representaciones masculinas están casi diez puntos porcentuales por encima de las representaciones femeninas.

La desproporción en representaciones por medio de imágenes, condice y coincide con el uso del lenguaje, el desempeño de trabajos, oficios u ocupaciones, con todos los espacios citados en los contenidos, denotando la tendencia a la sobre representación de hombres, incidendo una vez más en el predominio de una visión androcéntrica de la participación en diferentes espacios de la sociedad. Exceptuando escenarios o espacios que están concebidos desde una visión estereotipada como propios para las mujeres (p.e. el hogar, la compra). A pesar de todo esto, es importante remarcar que, se evidenció cierta intención en los libros de, mostrar imágenes mixtas, en las que participen hombres y mujeres, pero es notoria la internalización automatizada de pensar en masculino.

Se utilizaron tres categorías de imágenes para la realización del conteo:

1) Imágenes en que se representa sólo a mujeres

Entre los rasgos más destacados de la tendencia en las representaciones se pueden citar los siguientes:

-imágenes en que aparecen niñas/os, siempre están asociadas al acompañamiento de mujeres, en muy pocas ocasiones están con acompañadas/os de hombres, en los casos en que sí sucede, está una mujer al lado, o es en presencia de profesionales de la medicina

-predominio de imágenes de mujeres vinculadas a actividades de la compra, el hogar, la cocina, predominantemente en libros dirigidos a inmigrantes

-imágenes de mujeres inmigrantes, estereotipadas con valoraciones culturalistas (p.e. Todas las mujeres musulmanas son morenas y llevan velo, excepto un caso en más de 900 páginas)

-imágenes con estereotipos de belleza femenina (en libros dirigidos a estudiantes extranjeras/os)

2) Imágenes en que se representa sólo a hombres

-imágenes que ocupan todos los espacios, ante todo los laborales, de ocio y arte

-imágenes estereotipadas de hombres inmigrantes

-representaciones en roles asignados a roles de género masculino (p.e. Sólo niños jugando fútbol)

3) Imágenes mixtas de hombres y mujeres

-de 1720 imágenes mixtas, la sobre representación de hombres es evidente

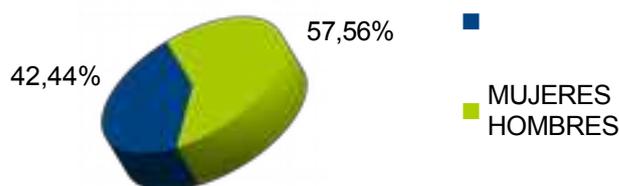


Gráfico 8. Fuente: elaboración propia

Las situaciones en que predominan las mujeres, por lo general son:

- visitas al centros médicos con niñas/os
- el hogar
- la compra
- la cocina

-la familia

En cuanto a espacios de ocio, el tratamiento en los dos tipos de libros (para inmigrantes y para estudiantes extranjeras/os) es diferente. De hecho, el tema del ocio, es muy poco abordado en libros de inmigrantes, pero cuando se lo hace, son personajes masculinos quienes se ven representados predominantemente.

Respecto las representaciones en libros para estudiantes extranjeras/os, hay una tendencia a la paridad.

-Imágenes/Textos

En este acápite, también hace falta diferenciar dos categorías de libros.

Libros dirigidos a inmigrantes y refugiadas/os:

La calidad del soporte iconográfico y de imágenes es bajo, en un único caso se utilizan imágenes de colores donde el uso de fotografías es alternado con dibujos, mejorando la calidad de modo que el mensaje que se quiere transmitir sea de mayor impacto y eficacia.

Sin embargo, la mayor parte del material, contiene dibujos infantilizadores, muy estereotipados y poco logrados, proyectando representaciones en muchos casos: caricaturescas, de modo que su uso puede ir a reforzar todo lo contrario de lo que se pretende conseguir con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las imágenes utilizadas, en un buen porcentaje se refieren a la situación administrativa de las personas inmigrantes, tales como impresos para la realización de trámites, visita a oficinas gubernamentales, espacios del hogar, espacios de ocio identificados como salidas a bares y en el mejor de los casos: fiestas folklóricas exotizantes de las culturas que definen a personajes dentro de los libros.

Libros dirigidos a estudiantes extranjeras/os:

El uso de fotografías es la base de las imágenes con alta calidad técnica. La adecuación respecto a los textos que acompañan, refuerzan lo que se quiere transmitir. En términos, claro está, de calidad técnica de las imágenes.

Intenta abarcar todos los espacios cotidianos, pero también espacios y escenarios que son ocupados o visitados por cierto tipo de grupos sociales. Se promueven las vacaciones a sitios exóticos representados en fotografías de alta calidad, tanto dentro como fuera del Estado español. El ocio está estrechamente vinculado a la práctica del deporte, visitas a museos, restaurantes conocidos por sus ofertas gastronómicas, cines, paseos, etc.

Todo esto en el contexto de una programación metodológica para la enseñanza gramatical, de forma didáctica y pedagógica de ELE.

6. Valores y Derechos Humanos

En este capítulo, haremos particular énfasis en otro tipo de identidades y si éstas se ven reflejadas en los contenidos de enseñanza del material analizado.

Nos parece de vital importancia rescatar el resultado de las luchas políticas de colectivos que han logrado grandes conquistas reivindicativas en el sentido de buscar eliminar la discriminación, y romper con las interpretaciones unidimensionales de diversos/as sujetos/as, como aporte crucial para las sociedades que conformamos todas las personas, diversas como somos.

Aunque sabemos que, aún falta camino por andar, por esa misma razón, consideramos que la educación es uno de los motores de cambio más influyente, de ahí que cualquier material educativo, dirigido a cualquier grupo poblacional etario, cultural, de género o nivel académico, inexorablemente, deberá transmitir contenidos que refuercen la construcción de la sociedad sin discriminación en la que quepan todas las identidades de la gran familia humana de la que somos parte.

Y porque es una responsabilidad ineludible del sistema educativo, por principio humano, legislativo y ético, el coadyuvar con la transmisión de conocimiento en el que se represente a todas las identidades existentes que claman por su visibilización, reconocimiento y derecho a ejercer sus derechos.

a) Migración y Derechos Humanos

En ese sentido, el primer tema que analizamos, por ser el más latente y constante a lo largo de los libros, fue el de los derechos humanos relacionado con la migración, hecho tan antiguo como la humanidad misma, que a su vez, se define como tal, por haber migrando, construyendo de esa forma las culturas diversas, de otro modo, sin intercambio de saberes no habría sido posible el desarrollo de la propia especie, ni de la ciencia, tecnología, artes, ni siquiera la renovación del conocimiento se habría dado sin la comparación, complemento, enriquecimiento e incorporación de otras formas de ver, saber y hacer. Otra cosa es, que lógicas, urdimbres y matrices del poder, desvirtúen vaciando de contenido con sistemas conceptuales y políticos, la cualidad intrínseca de la humanidad, como es el hecho de migrar e intercambiar saberes.

En el análisis aplicado al material de enseñanza-aprendizaje de ELE, identificamos la existencia de gran cantidad de organizaciones, personas e instituciones involucradas en la tarea de enseñar castellano a poblaciones diversas, aunque la Red Tipitapa se concentra en una población en específico: inmigrantes y refugiadas/os. Y como fuimos viendo, se han diseñado y elaborado textos para dicho cometido (justo aquí radica la crítica de la Red) en los cuales se redonda en la situación administrativa de las personas inmigradas, pero no en las causas del hecho migratorio, ni en los derechos humanos que las asisten, en ninguno de los libros se menciona este vínculo: migración-derechos humanos, presentando una imagen devaluada, asistencialista, protectora, de conmiseración cristiana sobre inmigrantes, incidiendo esta representación en el tipo de relaciones que se establecen entre personas oriundas y foráneas.

b) Diversidad afectivo-sexual y de Género

-El segundo tema que abordamos, fue el de la diversidad sexual y otras identidades. A pesar de aplicarse indicadores para detectar información, lo que se ha recogido fue ausencia de información.

Lo primero que hay que decir, es que entre los contenidos de los nueve libros analizados, una única vez, se representa en un foto, a una pareja del mismo sexo. No vuelven a presentarse referencias de ningún tipo a otras formas identitarias por razón de sexo o género. Incluso, todos, absolutamente todos los casos en que se representan familias, se lo hace con imágenes y textos escritos que describen el modelo hetero normativo cis y binarista naturalizado y legitimado, guardando un símil impresionante con el uso del lenguaje sexista dominante con el masculino genérico. En ambos casos, la invisibilización de otras identidades, es un deliberado ocultamiento de su existencia.

A manera de sugerencia, se recomienda elegir cualquier libro de enseñanza de ELE, intentar ponerse las gafas de la diversidad sexual y de género sintiendo la pertenencia a alguna identidad diversa, y proceder a hojear el texto, la sensación que produce es que usted no existe, porque no es reflejada/o ni representada/o en la sociedad.

Este tema es particularmente neurálgico a nivel educativo, afectando muchas sensibilidades, de hecho, se sabe que el acoso escolar, conocido por como bullying, es sufrido en el Estado español, desde muy temprana edad, según las estadísticas de la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (FELGBT⁸), el 43 % de niñas/os y adolescentes bisexuales y homosexuales, llegaron a plantearse el suicidio. Según el mismo estudio, el 17% de las/os jóvenes que padecen acoso escolar homofóbico, llegaron a atentar contra su vida.

La población inmigrante, representa casi el 10% de la población del Estado español, teniendo como una de sus principales características la de ser una población que emigra en edad fértil a un contexto en que la tasa de natalidad⁹ del Estado es la tercera más baja de la Unión Europea. Es de deducir que, una parte de la población joven escolarizada es nacida de padres y madres inmigrantes, pero además están relacionadas de manera directa o indirecta con familias oriundas y con diversos ámbitos dentro los cuales la temática de la sexualidad en ciertas edades ocupa un lugar importante.

⁸ <http://www.felgtb.org/>

⁹ Eurostat: <https://ec.europa.eu/eurostat>

c) Diversidad Funcional

**nosotras/os “Nihil de nobis,
sine nobis”**

El uso de esta terminología, se lo debemos al Foro de Vida Independiente, proponiendo desde 2005, reemplazar los denominativos como “discapacidad” o “minusvalía”, refiriéndonos a personas cuyos cuerpos funcionan de manera particular por lo que requieren apoyos técnicos o humanos para cumplir determinadas tareas, funciones o actividades. El término ha sido acuñado por Javier Romañach, cuya trayectoria vital, le lleva a profundizar en la investigación sobre la temática. Algunos de los fundamentos propositivos para el uso terminológico apuntan a que hablar de “discapacidad” supone el uso del prefijo “dis” que denota oposición o negación y hablar de “minusvalía, supone el uso del prefijo “minus” que indica disminuir, reducir. Por tanto la connotación siempre ha de ser peyorativa. Romañach, explica que al usar diversidad funcional, se estaría utilizando una forma del lenguaje para referirnos a toda la sociedad, debido a que en la infancia y la senectud, todas somos dependientes. Pero además, si pensamos como diversas funcionales, todas las personas de una u otra manera, para cumplir determinadas funciones lo hacemos de diversas maneras (p.e. La mayoría de las personas para cumplir la función de leer, utilizan el sentido de la vista, los ojos y otras para cumplir la misma función utilizan las manos, los dedos, leyendo en lenguaje Braille). En el Estado español, las personas con diversidad funcional (denominadas en todos los documentos oficiales: personas con discapacidad), representan una estadística importante. Si bien no existe unanimidad de criterios en cuanto a los datos, según las entidades que realizan los estudios, hemos elegido remitirnos a las cifras presentadas por la Encuesta de Integración Social y Salud aplicada en el Estado en 2012¹⁰, del INE, dando un 16,7% de la población del Estado español de 15 y más años que manifestaba algún grado de limitación en la participación social debido a su condición de salud.

Indudablemente, la diversidad funcional está presente en todas las sociedades, existiendo diversas funcionales visibles, sea porque requieren algún tipo de apoyo técnico o personal, y si reflexionamos, todos los días las calles, comercios, sitios públicos nos albergan a todas, siendo las sillas de ruedas, por ejemplo, una de las formas más frecuentes de apoyo técnico que observamos.

Es verdad que, a pesar de enormes luchas que han desarrollado y desarrollan colectivos concienciados para formar e informar a la población en general, teniendo como objetivo la desestereotipación y la denuncia por las discriminaciones interseccionales que se practican a gran cantidad de personas; aún persiste la idea de asociar diversidad funcional con enfermedad y exclusión. Equiparando las diversas opresiones con otros colectivos como las diversas identidades sexuales y raciales.

Circuncribiéndonos al análisis aplicado sobre el material educativo. Es conmovedora la ausencia de representaciones de la diversidad funcional, salvo una foto de un deportista paraolímpico y cuatro dibujos, no se escribe, no se refiere, no se dibuja, no se presentan fotografías normalizando un rasgo constitutivo, identitario de todas las sociedades, procediendo del mismo modo en que se oculta por medio del lenguaje la participación de

¹⁰<https://www.ine.es/>

las mujeres en la historia, también se esconden a sujetos/as que no cumplen con el mandato de los estándares de productividad de la sociedad capitalista, pero que además opera con criterios de la mercadotecnia como son la eficiencia y eficacia en tiempo récord y de formas funcionales acordes a las exigencias productivas, sobre las que se sostiene el **desequilibrio de recursos entre un lado del planeta y otros.**

A manera de resumir este capítulo, nos planteamos hacer un ejercicio, con un componente verídico y otro supuesto: si tendríamos que aplicar aritmética a los colectivos, grupos, sujetos/as que no se ven representados/as en el material analizado, estaríamos hablando de: inmigrantes que constituyen aproximadamente el 10% de la población que habita territorios del Estado español, 16, 7% de personas con la mal llamada discapacidad, la cifra de identidades sexo-afectivas es imposible de precisar, pero para darle un valor número referencial promediamos los dos que sí tenemos, 13, 35%; ¡estaríamos hablando de un 40, 05% de la población!. Sin haber hilado fino, haciendo inferencias de qué porcentaje de mujeres faltaría incluir que no esté representado en los grupos antes mencionados, ni a las personas adultas mayores, ni a otros grupos poblacionales discriminados y racializados como es la cultura y población gitana, de la que se nutre la identidad del Estado pero que a la vez reniega de ella y la excluye.

Por tanto, lo que tenemos es la imposición de un tipo de pensamiento social¹¹ manifiesto en su discurso y narrativa, que ha penetrado profundamente en los esquemas mentales y societales, permeando como constructo todas las estructuras, también aquellas desde las que se transmite y construye conocimiento, las formas de aprender y basado en el paradigma del pensamiento hegemónico del *“sistema-mundo moderno colonial, capitalista, patriarcal, cristiano céntrico, occidentalocéntrico, blanco y militar”* (Sibai:2016, 20).

¹¹ Hoy está ampliamente aceptado que la invención del «hombre europeo» como sujeto universal del pensamiento social y político occidental fue realizada definiéndolo frente a una plétora de «Otros» —mujeres, gays y lesbianas, «indígenas», «gente de color», «clases populares» y demás. El centramiento en la figura del hombre europeo construyó, en complejas relaciones jerárquicas vis-à-vis, a estos diversos «Otros». (Avtar Brah:2011-247)

7. Decálogo de Recomendaciones

De acuerdo a lo analizado con la aplicación de un conjunto de indicadores que han facilitado la detección de falencias y ausencias de un modelo educativo didáctico en el que urge, la incorporación de visiones integradoras de la diversidad intrínseca de sociedades contemporáneas, en las que conviven personas de diferentes identidades culturales, religiosas, sexuales, raciales y sociales. Se hace imprescindible, recurrir a todas las herramientas e instrumentos posibles capaces de relacionar las necesidades de la heterogeneidad con los contenidos implícitos en materiales destinados a la enseñanza-aprendizaje de ELE.

Siendo que la transversal de género y el enfoque de la diversidad de identidades es crucial para avanzar hacia sociedades más equitativas y plurales, donde se vea reflejada la riqueza de la diversidad, se hace necesario influir en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, de cara a cumplir el objetivo de empoderar a ambos lados del proceso, para en sí mismos, constituirse como agentes transformadores, en el marco estructural transformación social impostergable contribuyendo a garantizar una calidad educativa, calidad humana y calidad de conocimiento para todas y paratodos.

Para este cometido se cuenta con propuestas diferentes elaboradas desde diferentes perspectivas y organizaciones. Existen muchas guías para el uso de un lenguaje no sexista, documentos con propuestas prácticas para encarar una interpretación de las sociedades en toda la magnitud de su diversidad, igualmente estamos rodeadas de normativas que fomentan la equidad entre hombres y mujeres, y una gran cantidad de movimientos sociales que aportan constantemente sus voces y planteamientos a los que deberíamos escuchar y aprender de cada cual, sin intérpretes ni tutores.

En ese sentido, las recomendaciones que en forma de decálogo presentamos, son sugerencias que podrían orientar los contenidos a tomarse en cuenta, que debería poseer cualquier material educativo orientado a la enseñanza de ELE, que pretenda incorporar enfoques integradores de la diversidad.

1.- Los textos elaborados, deben incorporar pedagógica y didácticamente la participación equitativa de mujeres y hombres en todos los ámbitos, todos los momentos y escenarios que abarquen por medio de ejemplos escritos o gráficos, eludiendo la reproducción de un lenguaje excluyente y sexista, para lo que se priorizará la referencia de Guías y Manuales recomendadas para el uso de un lenguaje no sexista. Algunos pocos ejemplos:

Evitar el uso del masculino genérico

El que acepte la invitación, debe confirmar (lenguaje sexista)
Quien acepte la invitación, debe confirmar (lenguaje no sexista)

Evitar el uso de determinantes y pronombres

Los alumnos asistieron a la fiesta (L. sexista)
El alumnado asistió a la fiesta (L, no sexista)

Uso de sustantivos genéricos

Víctima, persona, ser, paciente, criatura, personaje, cónyuge

2.-Si bien es real que en las sociedades que habitamos, prevalecen los mandatos de un sistema patriarcal y colonial androcéntrico, se debe evitar utilizar como referencia, material educativo que transmita estereotipos y roles de género y de identidades diversas. Algunos pocos ejemplos:

-Fátima es arquitecta y tiene a cargo la construcción del hospital.
-Julio prepara la cena y ayuda a las niñas para esperar a Lucía que vuelve de trabajar.

3.-Las representaciones de hombres, mujeres y otras identidades de sexo-afectivas y de género en el material de enseñanza, deben plantear la subversión de roles, es decir, situar en igualdad apariciones a todos los géneros en espacios que son identificados desde una asignación estereotipada. Dice el proverbio chino: “Lo que oigo, lo olvido; lo que veo, recuerdo; lo que hago, aprendo”. Algunos pocos ejemplos:

-A Iñaki le gusta el maquillaje de colores ocres.
-Elena es la portera de su equipo.

4. Se debe tender a romper con pre concepciones y estereotipos de las personas inmigrantes, así como también representar en proporciones iguales a las diferentes identidades visibilizando la diversidad funcional. Algunos pocos ejemplos:

-La pareja de Begoña es una buena médica.
-La directora es muy didáctica enseñándonos su lenguaje de señas.
-Mohamed es mi psicólogo y bromea diciéndome palabras en su idioma.

5. Incorporar valores culturales de la sociedad de destino. Algunos pocos ejemplos:

-Las mujeres mineras vascas hicieron posible la industrialización de Euskal Herria. No solo picaban y lavaban el mineral, producían dinamita y mucho más, pero no las consideraron obreras ni mujeres.

Mari y Amalur, dos deidades femeninas vascas, protectoras de la tierra y la naturaleza, son muy parecidas a la Pachamama de las culturas andinas, a Gaia (Gea) diosa de la antigüedad europea, a Yemayá de la Mitología Yoruba, a Isis de Egipto o a Mag en Africa.

6. Reflejar los aportes de las culturas de origen de las personas inmigrantes. Algunos pocosejemplos:

¿Sabías el origen de estas cosas?	
PRODUCTO	ORIGEN
Café	Etiopía
Patatas	Los Andes sudamericanos
Tomate	Andes sudamericanos
Naranjas	India, Vietnam y China
Ajedrez	India
Números arábigos	Arabia
Pólvora	China
Aceitunas	Grecia y Asia Menor
Sandía	Africa (desierto del Kalahari)
Lentejas	Egipto
Maíz	Centro y Sur América
Pastas (fideos, masas)	China

-¿Sabías que hasta 2006 Sudáfrica fue el principal productor de oro en el mundo?

-Siete de los 10 principales productores de diamantes, son africanos (Sierra Leona, Namibia, Zimbabue, Sudáfrica, Angola, Rep. Democrática del Congo, Botsuana).

-La primera Universidad, ha sido creada por una mujer árabe y musulmana, Fátima Al-Fihri: en el año 859 en la ciudad de Fez, Marruecos.

-El Coltán es el mineral más importante utilizado en las telecomunicaciones, en la industria aeroespacial y en la microelectrónica (móviles, ordenadores). El 80% de las reservas están en el Africa, en la República Democrática delCongo.

-Una de las más importantes líneas del pensamiento del feminismo decolonial, nace en centro y sudamérica. Así como la Teología de la Liberación y muchas otras propuestas teóricas.

-Las cosmovisiones de las culturas originarias, se caracterizan por el respecto a la tierra y la naturaleza, entendiendo el trabajo colaborativo y de apoyo mutuo como fundamental para el avance de las sociedades.

7. Incluir referentes femeninos, de todas las culturas en igualdad de representaciones. Algunos pocosejemplos:

Ayer leímos la historia de Soledad Casilda Hernández, fue una miliciana vasca antifranquista a la que admiramos por su lucha.

-La forma de vivir la sexualidad de las mujeres Inuit's, además de cumplir una función reproductiva, cumple una función social, orientada a cohesionar y fortalecer la comunidad. Los tabúes sexuales occidentales, tienen poco peso en las comundiades inuit's.

-Bartolina Sisa, junto con su compañero Tupac Katari, dirigieron una rebelión contra el colonialismo español, cercando la ciudad de La Paz, durante siete meses. Luego fueron cruelmente asesinadas/os.

-El movimiento feminista de Euskal Herria, está compuesto por diferentes colectivos, es una de las fuerzas sociales contemporáneas más importantes del Estado español en su conjunto.

8. Convertir al proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE. En el canal que facilite la interacción y sociabilización entre personas de fuera y originarias. A fin de fortalecer las relaciones empáticas, cercanas que van a modificar la convivencia social **positivamente**.

En la semana de convivencia intercultural, después de una sesión de vídeo-debate, rotamos por diferentes casas, para narrar historias acerca de la gastronomía de diferentes países, la forma en que se participa y los valores nutritivos y sociales que motivan estos encuentros.

9. Evitar folklorizar las formas culturales extranjeras, creando espacios de intercambio de saberes, sentires y proyecciones para promover un buen vivir, más allá de las determinaciones del sistema capitalista.

El encuentro musical, poético y de arte, hizo posible conocer los estilos musicales que atraen a la juventud en los diferentes países de donde proviene el alumnado y de las culturas de destino (vasca, gitana, catalana, gallega, etc.). Se compartieron letras y sus significados, conocimos pintoras/es, escultoras/es, artistas en general y sus obras, conocidas dentro de sus países, como fuera de ellos.

10. Participar, acudir a espacios formativos a fin de fortalecer metodologías que incorporen enfoques feministas y de la diversidad. Para intercambiar información en espacios creados al interior de la Red Tipitapa y con otras entidades y organizaciones que realizan la enseñanza-aprendizaje de ELE.

Glosario

8. GLOSARIO

ANDROCENTRISMO¹²

ANDROCENTRISMO: Enfoque o perspectiva de un estudio, trabajo o investigación donde se parte de la perspectiva masculina únicamente, pero generalizando los resultados a toda la población. Supone una visión del mundo que sitúa al hombre (varón) como centro de todas las cosas. Esta concepción de la realidad parte de la idea de que el hombre es la única posibilidad universal, por lo que se generaliza para toda la humanidad, sean hombres o mujeres. Se identifica así con lo universal y neutro con lo que en realidad es exclusivamente masculino. Conlleva la invisibilización de las mujeres y del mundo, la negación de un hombre y la ocultación de las aportaciones realizadas por las mujeres. El androcentrismo está presente en todas las ramas del saber y por lo tanto se trasmite a través de toda la producción cultural de una sociedad, desde la tradición oral, los refranes hasta los más sofisticados científicos, históricos, artísticos o religiosos. En nuestro entorno educativo esto se refleja en los contenidos de los libros de texto, en la actitud del profesorado respecto a las expectativas, el rendimiento escolar, las preferencias y decisiones vocacionales y patrones de conducta en niños y niñas y adolescentes. Esto nos debe llevar a una reflexión acerca del papel de la escuela como agente de cambio social para construir una sociedad más plural, tolerante e igualitaria y no simplemente de educación y reproducción de lo ya existente. Glosario, Mujeres en Red, 2008

DIVERSIDAD FUNCIONAL¹³

Diversidad funcional es un término alternativo a la discapacidad que ha comenzado a utilizarse por iniciativa de algunas personas afectadas, y pretende sustituir a otros cuasemánticos que hay quienes consideran peyorativos, tales como "discapacidad" o "minusvalía". Se trata de un cambio hacia un terminología no negativa sobre la diversidad funcional. El término fue propuesto y acuñado por Javier Román ChCabrerero en el Foro de Vida Independiente, en enero de 2005.

La diversidad funcional podría entenderse también como un fenómeno, hecho o característica presente en la sociedad que, por definición, afectaría a todos sus miembros por igual, debido a que durante la infancia se nacen todos dependientes. Dado que en la sociedad existen personas con capacidades diferentes entre sí, incluso grandes variaciones de éstas en un mismo individuo a lo largo de su vida, es posible afirmar que, en un momento dado, en la sociedad existe diversidad funcional del mismo modo que se observa diversidad cultural, sexual o generacional.

El cambio terminológico ha dado lugar a un nuevo modo de entender el fenómeno y ha significado la descripción de un modelo de la diversidad.

INTERSECCIONALIDAD

"[...] la interseccionalidad se ha convertido en la expresión utilizada para designar la perspectiva teórica y metodológica que busca dar cuenta de la percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder. Este enfoque no es novedoso dentro del feminismo y, de hecho, actualmente existe un acuerdo para señalar que la teoría feminista ha abordado el problema antes de darle un nombre.

"[...] no basta con preguntarse si se trata de una teoría, de un método, de una perspectiva, de una categoría analítica o simplemente jurídica; se requiere formular interrogantes en función de los objetos de estudio. El reto es encontrar la metodología adecuada para expresar las relaciones entre distintas categorías de dominación y orientarlas a las alianzas políticas que se derivan; el reto es preservar "el principio de apertura a las diferencias como una condición y no como un límite de la interseccionalidad" (Purtscherty Meyer, 2009 p. 146)". Mara Viveros Vigoya, 2016 p. 15

¹² La palabra androcentrismo, como categoría analítica fue usada e introducida en 1911 a las ciencias sociales, por Charlotte Perkins Gilman, a través de su obra *The Man-Made World; Our Androcentric Culture*.

¹³ Javier Román, *Foro de Vida Independiente*, 2005. <http://forovidaindependiente.org/tag/diversidad-funcional/>

PATRIARCADO

LA antropología ha definido el **patriarcado** como un sistema de organización social en el que los puestos clave de poder (político, económico, religioso y militar) se encuentran, exclusivamente y mayoritariamente, en manos de varones. Ateniéndose a esta caracterización, se ha concluido que todas las sociedades humanas conocidas, del pasado y del presente, son patriarcales. Se trata de una organización histórica de gran antigüedad que llega hasta nuestros días.

Patriarcados de coerción y patriarcados de consentimiento o patriarcados 'duros' o 'blandos' (según Alicia Puleo):

- Los patriarcados de coerción serían aquellos que mantienen normas muy rígidas respecto a los papeles que deben desempeñar hombres y mujeres y cuya desobediencia puede ser castigada incluso con la muerte (el caso de Afganistán por ejemplo).
- Los patriarcados de consentimiento se dan en sociedades más avanzadas (ver IDG: Índice de desigualdad de Género). En este caso no se encierran a las mujeres en cárceles ni se les mata por no cumplir con el rol sexual asignado, sino que se les permite ser una persona que busca cumplir con el 'mandato de género'. Este 'deseo', asumido como libre y propio, se conformará en nuestros días a través del modo de feminidad normativa que circulará en los medios de comunicación y a través del papel en la nueva configuración del patriarcado es fundamental (estricciones de belleza, estándares de la juventud, mujeres que se agotan con el trabajo triple jornada laboral...).

<http://www.mujeresenred.net/>

PENSAMIENTO DECOLONIAL

[...] el problema es que el proyecto de colonial no es solamente nombrar la estructura de poder, es el proyecto de diversidad epistémica, para descolonizar y que pase por la diversidad epistémica. Estamos dando un paso, lo que estábamos haciendo es la producción de un saber académico sobre, sin depender de un proyecto conjunto con, en un proyecto político de descolonización, de la colonialidad del poder, del saber y del ser y del estar. 5

Eduardo Restrepo Axel Rojas, 2010: pág. 21, citando conversación grabada con Ramón Grosfoguel, Sandra Castañeda, Juan Camilo Cajigas y Eduardo Restrepo.

PERSPECTIVA DE GÉNERO

La **perspectiva de género** es un método para analizar de una forma más equitativa y no androcéntrica a la sociedad en la que vivimos y asegurar que mujeres y hombres influyan, participen y se beneficien de igual manera en todos los ámbitos de la política, la sociedad y la cultura. También se denominan enfoque de dimensión de género así como 'mainstreaming' o **transversalidad de género**. Etc., etc....

<http://www.mujeresenred.net/>

Bibliografía

Viveros Vigoya Mara. (2016). "La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación". Debate Feminista 52.

<https://es.scribd.com/document/388092150/052-Completo-Debates-feministas>

Galiano Sierra Isabel María (1991). "La Mujer En Los Manuales De Español Para Extranjeros".

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/03/03_0117.pdf

Javier Romañach, Manuel Lobato (2005). "Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano".

http://forovidaindependiente.org/wpcontent/uploads/diversidad_funcional.pdf

Bengochea Mercedes. (1999). "GUIA Para La Revisión Del Lenguaje Desde La Perspectiva De Género" .

<http://www.bizkaia.eus/home2/Archivos/DPTO1/Noticias/Pdf/>

Garcia Meseguer Alvaro. (1994). ¿Es sexista la lengua española?. Barcelona. Paidós.

Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer. (1988). "El lenguaje, más que palabras. Propuestas para un uso no sexista del lenguaje". Bilbao. Grafo, S.A.

Arnold Jane, Puchta Herbert, Rinvolucrí Mario. (2012). ¡IMAGÍNATE... ! Imágenes mentales en la clase de español. Madrid. SGEL – Educación.

Resolución 34/180 de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. (1979).

https://es.wikisource.org/wiki/Resoluci%C3%B3n_34/180_de_la_Asamblea_General_de_la_Organizaci%C3%B3n_de_las_Naciones_Unidas

Actas de la Conferencia General, 24a reunión, París, 20 de octubre-20 de noviembre de 1987, v. 1: Resoluciones.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000076995_spa

Legislación Antidiscriminatoria por sexo-género: documentos y disposiciones

Documentos específicos comunitarios: Unión Europea.

http://www.osakidetza.euskadi.eus/r85-ckserv01/es/contenidos/informacion/legis_docesp_comunitarios/es_legis/legis_docesp_comunitarios.html

Jabardo Mercedes. (2012). Feminismos negros. Una antología. Madrid. Traficantes de Sueños.

Butler Judith. (2002). Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo". Argentina-Buenos Aires. Paidós.

Spivak Chakravorty Gayatri. Manuela Sensi Pérez. (2009). ¿Pueden hablar los

subalternos?.Barcelona. Museu D'art Contemporani de Barcelona (MACBA).

BrahAvtar.(2011).Cartografías de la diáspora. Identidades en cuestión. Madrid. Traficantes de Sueños.

Adlbi Sibai Sirin. (2016). La Cárcel del Feminismo. Hacia un pensamiento islámico decolonial. México D.F. Edicionesakal, S. A.

Goldstein Ben. (2013). El uso de imágenes como recurso didáctico. Madrid. Edinumen.

Dirección para la Igualdad de la UPV/EHU y Pikara Magazine. (2018). Uso inclusivo del castellano. Bilbao.

Mujeres en Red. Glosario Feminista.

<http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1301>

EMAKUNDE Instituto Vasco De La Mujer. (2010). Guía de lenguaje para el ámbito de la cultura. Vitoria Gasteiz. ZURE. Estudios gráficos.

López-Navajas Ana. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada.

<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos363/re36312.pdf?documentId=0901e72b817fcfba>

EMAKUNDE: Instituto Vasco de la Mujer. (1990). ¿Transmitimos valores sexistas a través de los libros de texto?. Bilbao.